

Gliederung

Gliederung	I
Abkürzungsverzeichnis	III
Abbildungsverzeichnis	IV
A) Einführung in die Thematik	1
1. Einleitung	1
1.1 Einführung ins Thema	1
B) Theoretischer Teil	5
1. Allgemeine Fakten zum Kindergarten und Begriffsklärung	5
2. Geschichte des Kindergartens	7
2.1 Die Anfänge des Kindergartens im 18. Und 19. Jahrhundert	7
2.2 Der Kindergarten in der Zeit von 1945 bis 1949 und in der DDR	10
2.3 Der Bildungsplan der DDR	12
2.4 Der Kindergarten der Neuzeit	13
2.5 Gesetzliche Aufgaben des Kindergartens heute	14
3. Der Neue Sächsische Bildungsplan	18
3.1 Die Entstehung des Planes	18
3.2 Ziele und Inhalte des Sächsischen Bildungsplanes	20
3.3 Aufbau und Besonderheiten des Bildungsplanes	22
3.4 Unterstützungssysteme	23
Exkurs: Erzieher und Erzieherinnen: Ausbildung, Anforderungen und Aufgaben	24

C) Empirischer Teil	32
1. Ableitung der zu untersuchenden Hypothesen	32
2. Allgemeine Grundlagen	33
2.1 Auswahl und Begründung der Untersuchungsmethoden	33
2.2 Die Befragung als Instrument der empirischen Sozialforschung	34
2.2.1 Interview	36
2.2.1.1 Besonderheiten des Leitfadens gestützten Interviews	40
3. Ableitung des Interviewleitfadens und Durchführung der Befragung	42
4. Vorstellungen der Befragten Einrichtungen	43
Exkurs: Freinet Pädagogik	46
5. Darstellungen der Untersuchungsergebnisse	49
5.1 Allgemeine Daten und Strukturelle Bedingungen	50
5.2 Daten zum Verständnis des neuen Bildungsplanes und zu dessen Umsetzung	53
6. Analyse und Interpretation der Ergebnisse - Hypothesenvergleich	58
7. Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse und Ausblick	64
8. Fazit	68
D) Literaturverzeichnis	71

Abkürzungsverzeichnis

Abb.:	Abbildung
B:	Befragter
BRD	Bundesrepublik Deutschland
Bspw.	Beispielsweise
Bzgl.	Bezüglich
Bzw.	Beziehungsweise
Ca.	Zirka
DDR	Deutsche Demokratische Republik
d.h.	das heißt
DVVB	Deutsche Verwaltung für Volksbildung
etc.	et cetera
GTK	Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder
I:	Interviewer
Kita	Kindertagesstätte
Kiga	Kindergarten
KICK	Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder und Jugendhilfe
KJHG	Kinder und Jugendhilfe Gesetz
KMK-	Kultusministerkonferenz
NS- Zeit	Nationalsozialistische Zeit
o.A.	ohne Autor
o.J.	ohne Jahr
QM-	Qualitätsmanagement
SächsKitaG	Sächsisches Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen
SBP	Sächsischer Bildungsplan
SBZ	Sowjetische Besatzungszone
SGBVIII	Sozialgesetzbuch VIII
TAG	Tagesbetreuungsausbaugesetz

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Auswahlkriterien für zu befragende Einrichtungen	3
Abb. 2: Zusammenwirken von Trägerverbänden und Behörden	7
Abb. 3: Altersdurchschnitt des pädagogischen Personals	51
Abb. 4: Berufserfahrung	51
Abb. 5: Ausbildung des pädagogischen Personals	52
Abb. 6: Anteile der Kinder	53
Abb. 7: Verbreitung des Curriculums	53
Abb. 8: Verbreitung der Unterstützungssysteme	54
Abb. 9: Maßnahmen zur Umsetzung	55
Abb. 10: Unterstützung des Trägers	56
Abb. 11: Stolpersteine im Umgang mit dem SBP	57
Abb. 12: Chancen im Umgang mit dem SBP	57
Abb. 13: Zukunftswünsche	58
Abb. 14: Rollenbündel Leitung	67

A) Einführung in die Thematik

1. Einleitung

„Frag nicht nach dem Zweck der Dinge und Du wirst ihre Schönheit entdecken“
(Autor unbekannt)

1.1 Einführung ins Thema

Dieses Zitat, dessen Autor unbekannt ist, könnte genauso im Neuen Sächsischen Bildungsplan stehen. Es beschreibt in kurzer Form die Grundaussage des Bildungsplans zum Thema, wie ein Kind lernt. Kinder fragen nicht immer nach einem Zweck für ihr Tun und ihr Handeln. Sie untersuchen Gegenstände und viele andere Dinge ohne einen besonderen Hintergrund und entdecken dabei sehr schöne Dinge, die für das Auge und den Blick des Erwachsenen oft verborgen bleiben. Kinder eignen sich ihre Welt an, in dem sie die Dinge, die sie umgeben, beobachten und erkunden.

Was bedeutet Neuer Sächsischer Bildungsplan? Der Neue Sächsische Bildungsplan wurde von der Regierung in Sachsen im Jahr 2005 auf den Weg gebracht und ist ein Ergebnis langjähriger Forschungsarbeiten und Untersuchungsergebnissen zum Thema, wie Kinder lernen. Durch die PISA-Studie entstand für das Bildungssystem in Sachsen ein hoher Verbesserungsdruck. Die Regierung musste sich Gedanken darüber machen, wie sich das Bildungssystem des Freistaates verbessern lassen könnte und beschloss, die Kindertagesstätten wieder mit in das Bildungssystem einzubeziehen.

Nicht zuletzt dadurch haben die Kitas in Sachsen in den letzten Jahren erhebliche Veränderungen durchgemacht.

Bereits mit der politischen Wende 1989 trat eine große Verunsicherung auf, wie es mit ihnen weiter gehen sollte. Plötzlich wurde nicht mehr alles vom Staat vorgegeben. Eine bunte Landschaft an pädagogischen Konzepten entstand. Staatliche Vorgaben gab es fast keine mehr. Diese Verunsicherung ist noch heute in vielen Kindertagesstätten zu spüren, obwohl es seit dem Jahr 2006 wieder einen gesetzlich verankerten Bildungsplan gibt.

Während meines Studiums absolvierte ich das zweite Berufspraktische Semester in einer Kindertagesstätte in welcher ich zum jetzigen Zeitpunkt als Erzieherin tätig bin. Während meines Praktikums fiel mir die große Verunsicherung auf. Viele Fachkräfte, wussten nicht, wie sie den neuen Plan umsetzen sollten. Im Austausch mit Kommilitonen stellte ich fest, dass diese Unsicherheit kein spezifisches Problem meiner Einrichtung war und sich viele Fachkräfte allein gelassen fühlten, was die Umsetzung des Planes betrifft.

Immer wieder wurden Stimmen laut, die besagten, wir können den Plan nicht richtig umsetzen, wir haben nicht die richtigen Rahmenbedingungen - die Gruppen sind zu groß, die Räume zu klein, wir haben kein Personal und keine Zeit. Aus diesem Grund hat diese Arbeit das Ziel, herauszufinden, welchen Einfluss Rahmenbedingungen auf die Umsetzung des Planes nehmen und inwiefern diese Rahmenbedingungen eventuell verändert werden müssen, um eine bessere Umsetzung zu gewährleisten. Welchen Einfluss die Rahmenbedingungen nehmen, konnte jedoch nicht erforscht werden. Es wurde lediglich herausgefunden, ob die Rahmenbedingungen überhaupt Einfluss nehmen. Ein weiteres Ziel liegt darin, herauszustellen, wie der Plan trotz ungünstiger Bedingungen umgesetzt werden kann.

Im Verlauf dieser Arbeit wird immer wieder auf die Diplomarbeit von Frau Müller Hengst zum Thema: „Ein Jahr sächsischer Bildungsplan – Umsetzungsstand in den Kindertagesstätten erfasst an sechs Beispielen im Landkreis Freiberg“ Bezug genommen. Sie führte in ihrer Arbeit eine empirische Untersuchung durch, die den Umsetzungsstand des Bildungsplanes nach einem Jahr widerspiegeln sollte. Frau Müller Hengst stellte in ihrer Arbeit fest, dass es bei der Umsetzung des Bildungsplanes oft an ganz bestimmten „Fußteilen“ fehlt. Sie wies darauf hin, dass die Rahmenbedingungen in vielen Fällen nicht mit den hohen Anforderungen des neuen Bildungsplanes übereinstimmen. Weiterhin verwies sie auf den Personalschlüssel von 1:13 Kindergartenkindern, der zwar im Bundesvergleich nicht schlecht, jedoch im Vergleich mit anderen europäischen Schlüsseln von zum Beispiel 1:8 nicht akzeptabel sei. Weiterhin wies sie auf den gestiegenen Zeitaufwand bei der Vor- und Nachbereitung von pädagogischen Angeboten hin, sowie auf die gestiegene psychische und physische Belastung des pädagogischen Personals, z. B. durch nötige Weiterbildungen, die vorwiegend nach

Feierabend und an den Wochenenden absolviert werden mussten und müssen (vgl. Müller- Hengst, Anja 2007, S. 24).

1.2 Aufbau und Untersuchungsmethoden der Arbeit

Den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit stellen Kindertagesstätten im Raum Chemnitz/ Stollberg dar. Durch die gezielte Befragung von sieben Einrichtungen soll herausgefunden werden, wie die Einrichtungen mit der Umsetzung des SBP umgehen und wo sie noch Hilfe benötigen. Weiterhin soll untersucht werden, ob die in den Einrichtungen vorhandenen Rahmenbedingungen Einfluss auf die Umsetzung nehmen. Die Befragung wurde mit einem teilstandardisierten Fragebogen in Form von Interviews durchgeführt. Der Interviewleitfaden / Fragebogen ist im Anhang einzusehen.

Sechs der sieben befragten Einrichtungen wurden durch im Vorfeld festgelegte Kriterien ausgesucht. Zum einen wurde unterteilt in Einrichtungen im Stadtgebiet von Chemnitz oder Stollberg und Einrichtungen im ländlichen Bereich. In diesen beiden Bereichen wurde jeweils noch einmal in Einrichtungen unter Kommunalen oder freier Trägerschaft unterschieden. Aufgrund dessen, dass die Landschaft der freien Träger sehr vielseitig ist, wurde hier noch einmal in kirchliche und nicht kirchliche Träger differenziert. Zusätzlich wurde aus Gründen der Vergleichbarkeit noch eine sogenannte Konsultationseinrichtung befragt.

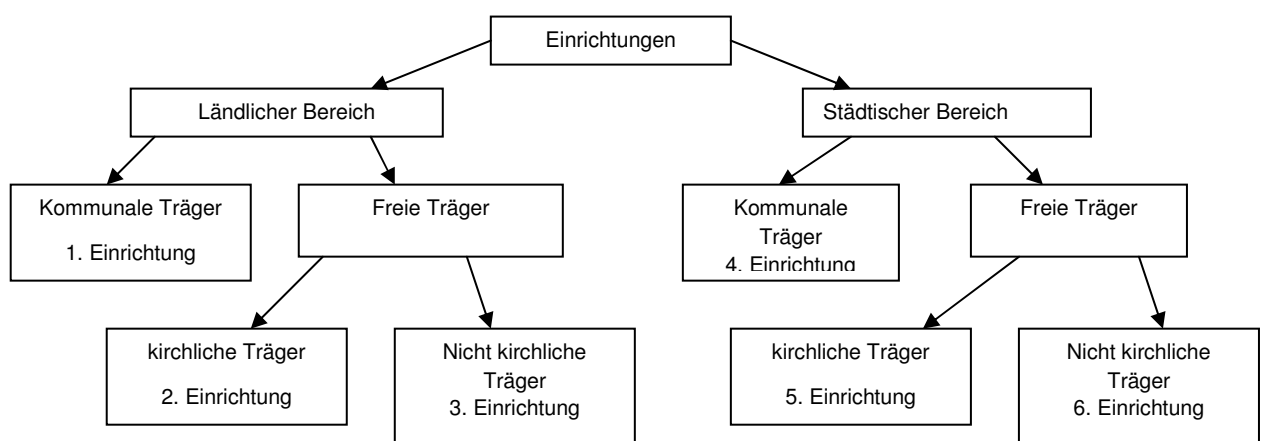


Abb.1: Auswahlkriterien für zu befragende Einrichtungen

Die Zahl von nur sieben Einrichtungen erscheint für die Datenerhebung nur sehr gering. Wird jedoch der Umfang und zeitliche Rahmen der Arbeit beachtet, ist die Anzahl der befragten Kitas durchaus akzeptabel. Die Befragung weiterer Einrichtungen derselben Kriterien würde wahrscheinlich ein noch präziseres Ergebnis bringen. Aufgrund von Erfahrungen kann jedoch ausgeschlossen werden, dass die befragten Kitas sehr untypisch sind.

Die Arbeit ist in einen theoretischen und einen empirischen Teil eingeteilt. Der theoretische Teil befasst sich mit der Entstehungsgeschichte des Kindergartens, sowie der des Sächsischen Bildungsplanes. Weiterhin wird gezielt auf den Bildungsplan der DDR und den SBP Bezug genommen. Ziele, Unterschiede und Besonderheiten werden herausgestellt. Die ausführliche geschichtliche Betrachtung wird als wichtig erachtet. Der geschichtliche Hintergrund wird benötigt, um zu verstehen, warum es so schwierig war, einen neuen Bildungsplan auf den Weg zu bringen. Zudem werden in der Geschichte Gründe für die Ablehnung oder die erschwerte Umsetzung des SBP gesehen. Im theoretischen Teil der Arbeit befinden sich des Weiteren die gesetzlichen Regelungen für Kindertagesstätten zum jetzigen Zeitpunkt.

Der empirische Teil der Arbeit befasst sich mit den genauen Untersuchungsmethoden und der Auswertung der Untersuchungsergebnisse.

B) Theoretischer Teil

Der folgende Abschnitt befasst sich mit der Geschichte des Kindergartens und mit der Entstehung des Neuen Sächsischen Bildungsplanes sowie mit gesetzlichen Vorgaben. Der theoretische Teil der Arbeit erschließt grundsätzliche theoretische Hindergründe, die zum Verständnis der Studie beitragen sollen.

1. Allgemeine Fakten zum Kindergarten und Begriffsklärung

Die Begriffe Kindergarten, Kindertagesstätte sowie Kindertageseinrichtung werden im Verlauf der Arbeit konform verwendet. Prinzipiell sind sie jedoch zu unterscheiden. In der Regel gilt, dass in Kindertageseinrichtungen / Kindertagesstätten Kinder aller Altersgruppen betreut werden. In Kindergärten jedoch nur Kinder im Alter von drei Jahren bis zum Schuleintritt (vgl. SächsKitaG 2006, §1). Da in der empirischen Untersuchung jedoch nur Einrichtungen der Gruppierung Kindertageseinrichtung befragt werden, die sich aus traditionellen Gründen oft noch Kindergarten nennen, wird in dieser Arbeit keine Unterscheidung vorgenommen.

Die heutigen Kindertageseinrichtungen haben eine sogenannte „Doppelfunktion“. Zum einen geht es darum, den Kindern zu ermöglichen, sich selbstständig Wissen und Können zur Erschließung ihrer Welt und zum verantwortungsbewussten Handeln anzueignen (Bildungsauftrag). Zum anderen ist es eine Aufgabe der Einrichtung und des Elternhauses, den Kindern Hilfe und Schutz einzuräumen bzw. sie vor sozialer Benachteiligung zu bewahren (Präventionsauftrag). Für die Erfüllung der beiden Aufträge und der Pflege der Kinder sind in der Regel staatlich anerkannte Erzieher und Erzieherinnen sowie Kinderpfleger und Kinderpflegerinnen, aber auch Diplom Sozialpädagogen und Diplom Sozialpädagoginnen verantwortlich.

Kindertageseinrichtungen unterliegen immer einer Trägerschaft. Die Träger der Kindertageseinrichtungen gelten als deren rechtliche Vertreter und tragen die Verantwortung für den Betrieb und Unterhalt der einzelnen Institutionen (vgl. Erning, Günter/ Neumann, Karl/ Reyer, Jürgen (Hrsg.), 1987: Geschichte des Kindergartens, Band II S. 40).

Die Aufgaben des Trägers sind unter anderem die Finanzierung von baulichen Maßnahmen und der Betriebskosten, die Erfüllung der personellen, materiellen und räumlichen Ansprüche, die Weiterentwicklung und Qualifikation der pädagogischen Arbeit, sowie die Förderung der Integration von behinderten Kindern nach §19 SächsKitaG. Die Fachberatung, die Fort- und Weiterbildung sowie die Qualifikation des pädagogischen Personals sollte dabei im Mittelpunkt stehen (vgl. Der sächsische Bildungsplan, 2007, S. 130).

Die Einrichtungen können von öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe, aber auch von privaten oder öffentlichen Betrieben und Einrichtungen unterhalten werden. Zu den Trägern der privaten Jugendhilfe zählen zum Beispiel Elterninitiativen, zu den öffentlichen Trägern gehören Gemeinden und kommunale Zweckverbände (vgl. Der sächsische Bildungsplan, 2007, S. 130).

Die allgemeine Aufsichtspflicht über alle Institutionen unterliegt dem Landesjugendamt. Es gilt jedoch der generelle Grundsatz, dass Jugendämter kein Recht auf Eingriff in die Autonomie in die freie Trägerschaft besitzen (vgl. Großmann, W., 1994, S. 162.). Die freien Träger bestimmen ihre Ziele und das pädagogische Konzept selbst. Ein Eingriff darf nur dann erfolgen, wenn eine Gefährdung des Kindeswohls nicht ausgeschlossen werden kann (vgl. Großmann, W., 1994, S. 161f.). Der Kindergarten unterliegt einer komplexen Organisationsstruktur. Auf der einen Seite arbeitet er in freier Trägerschaft, in dessen Rahmen er Ziele und pädagogische Konzepte selbst bestimmt. Zum anderen untersteht er der Fachaufsicht des Landesjugendamtes. Demnach ist der Kindergarten zwei Systemen untergeordnet, dessen behördliche Seite vor allem durch Richtlinien, Verordnungen und Gesetzen bestimmt wird. Die Trägerseite ist dagegen nur durch Vereinbarungen geregelt. Um das komplexe Zusammenspiel der Organisationsstruktur besser darstellen zu können, entwickelte Mörsberger die folgende Grafik (vgl. Großmann W. 1994 S. 161).

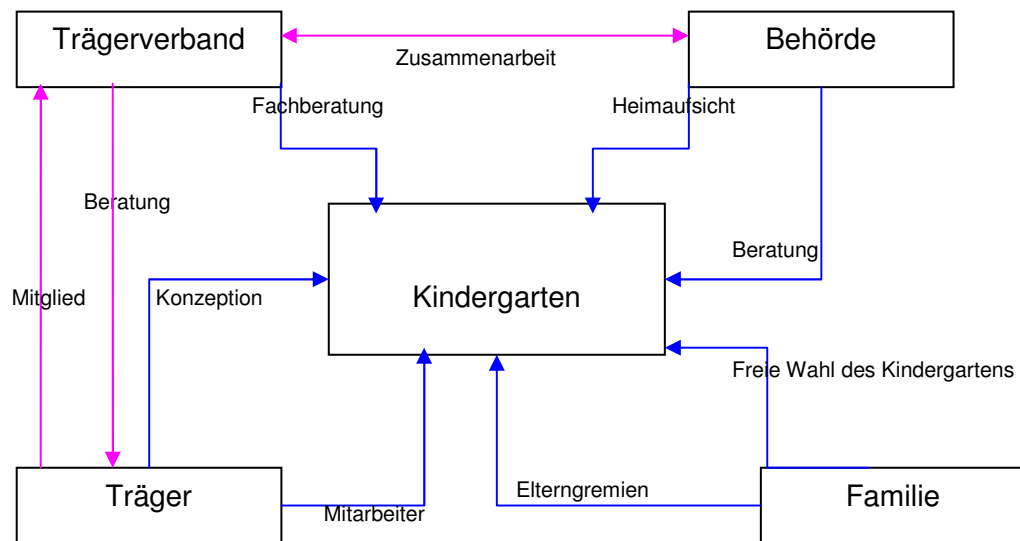


Abb. 2: Zusammenwirken von Trägerverbänden und Behörden

2. Geschichte des Kindergartens

„Kinder die man liebt, werden zu Erwachsenen die lieben.“ (Autor unbekannt)

2.1 Die Anfänge des Kindergartens im 18. Und 19. Jahrhundert

Der unbekannte Autor dieses Zitats beschreibt einen Zustand, der vor der Entstehung von Bildungseinrichtungen für Kinder keinesfalls als normal anzusehen war. Bevor die Gesellschaft im 18. Jahrhundert verstand, dass Kinder keine billigen Arbeitskräfte sind, sondern das Recht auf Liebe, Geborgenheit und einer glückliche Kindheit haben, wurden Kinder oft nur für niedere Arbeiter gebraucht oder als „lästiger Anhang“ betrachtet. Sie wurden als unvollständige Menschen angesehen.

Bis ins 18. Jahrhundert wuchsen Kinder vorwiegend in Großfamilien auf, in denen die Kinderbetreuung durch Mütter, Geschwister und Großeltern gesichert war. Die damalige Großfamilie war eine Subsistenzwirtschaft, d. h. sie versorgte sich selbst, in dem sie selbst produzierte und alle sozialen Aufgaben unabhängig von Außenstehenden organisierte. Dazu gehörten auch die Kindererziehung und die Ausbildung der Kinder.

Im 18. Jahrhundert veränderte sich das Wirtschaftssystem in Deutschland und in Folge der Industrialisierung auch die Familienstrukturen.

Durch die Industrialisierung waren vor allem Kleinbauern und Tagelöhner immer wieder von Existenzkrisen betroffen. Daraus entstand die damals übliche Kinderarbeit. Die Kinder mussten zum Unterhalt der Familie beitragen und konnten nicht in eine Schule gehen. Erst 1839 wurde die Fabrikarbeit in Preußen für Kinder unter neun Jahren verboten, zudem wurde eine Schulpflicht eingeführt. Dies führte zu einem deutlichen Rückgang der Kinderarbeit. Wie schon erwähnt änderten sich mit dem Fortschreiten der Industrialisierung auch die Familienstrukturen. Aus der oben beschriebenen unabhängigen Großfamilie wurde die heute noch bekannte Klein- bzw. Kernfamilie. Diese produzierte ihre für den Erhalt der Existenz benötigten Nahrungsmittel nicht mehr selbst. Sie war keine wirtschaftliche Produktionsstelle mehr, sondern nur noch ein Ort der Reproduktion, also ein Ort, um individuelle Bedürfnisse zu stillen. Produziert wurde nicht mehr für den eigenen Bedarf, sondern nur noch für Geld in Manufakturen. Mit der Aufspaltung der Großfamilien und der Industrialisierung entstand ein immer größer werdendes Problem. Die Frau, die nun ebenso zum Unterhalt der Familie beitragen musste wie der Mann, verließ täglich die Familienwohnung, um ihrer Fabrikarbeit nachzugehen, so dass die Kindererziehung, die ihr allein zugeschrieben wurde, in den Hintergrund trat und viele Kleinkinder tagsüber auf sich allein gestellt waren. Bis zu diesem Zeitpunkt kam den Kindern in der Gesellschaft keine besondere Bedeutung zu. Dies lag zum einen an der hohen Kindersterblichkeit und zum anderen wurden Kinder einfach als unvollständige Erwachsene gesehen, die möglichst schnell groß werden mussten, um arbeiten zu können. Ein erster Schritt zur Entdeckung der Kindheit wurde mit Einführung der Schulpflicht getan. Während des 19. Jahrhunderts wurde damit begonnen, außer der Schulpflicht die frühen Kindheitsjahre vor Schuleintritt als besonders prägsam anzusehen. Diesen Jahren der Kindheit wurde nun mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Die besondere Erziehungsbedürftigkeit der Kinder in diesen Jahren wurde entdeckt. Vorerst erstreckte sich diese Bewegung nur auf das Bürgertum, in dem immer weniger Menschen auf die Arbeitskraft der Kinder angewiesen waren und sich den Luxus eines pädagogisch geschützten Raumes leisten konnten (vgl. Konrad Franz Michael 2004 S. 9ff.).

Die nun entstehenden Einrichtungen für Kleinkinder ähnelten aber noch mehr Kinderbewahranstalten als Kinderbildungsstätten.

Nach den Kinderbewahranstalten orientierten sich die Kindertagesstätten in Deutschland an einem englischen Vorbild, den Kleinkinderschulen. Hier fand die Betreuung der Kinder nach einem schulpädagogischen Prinzip statt.

Den ersten Kindergarten, so wie er heute noch in seinen Grundzügen bekannt ist, gründete 1840 Friedrich Fröbel (1782- 1852). Sein Modell umfasst die heute noch bekannten Schwerpunkte der frühkindlichen Erziehung wie Bildung der Kinder, Bildung der Eltern, Qualifizierung des pädagogischen Personals und Entwicklung didaktischer Materialien. Friedrich Fröbel prägte mit seinem Konzept die Kindergartenpädagogik nachhaltig, findet aber heute in der Kindergartenrealität kaum noch Anwendung. Eine der entscheidendsten Entdeckungen Fröbels ist jedoch die intrinsische Motivation. Fröbel entdeckte das freie selbstständige Spiel als wirksamste Selbstbildungsmethode kleiner Kinder bis zum Schuleintritt. Am wirksamsten ist das freie Spiel dann, wenn durch Erzieher und Erzieherinnen bzw. Erwachsene eine sogenannte „Spielpflege“ durchgeführt wird, also das Spiel einen „Rahmen“ erhält (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009). Fröbel war der Ansicht, dass das Spiel dem Kind die Möglichkeit gibt, sich mit seinem eigenen Ich und seiner Umwelt auseinander zu setzen. Fröbel legt in seinem Konzept Wert darauf, dass sich die Kinder die Welt spielerisch in verschiedenen Kategorien aneignen (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009). Die Kinder sollen die Welt mathematisch, ästhetisch und lebenspraktisch erahnen (vgl. Großmann, W. 1994, S. 27). Nach Fröbel hatte der Kindergarten drei unterschiedliche Funktionen. Einmal die allgemeine Förderung von Kindern im Vorschulalter und die gezielte Vorbereitung auf die Schule. Zum anderen wollte Fröbel, dass der Kindergarten eine Bildungsstätte für junge Frauen und Männer sei, in welcher eine Ausbildung für Erziehungsaufgaben erfolgt. Fröbel war es auch wichtig, dass der Kindergarten dazu da ist, geeignetes Spielmaterial zu entwerfen und zu einer fachlichen Diskussion beizutragen. Mit Fröbels Kindergarten war die erste Kindereinrichtung geschaffen, in welcher Wert auf die frühkindliche Bildung, sowie auf die geistige und seelische Entwicklung der Kinder gelegt wurde.

Trotz der wichtigen und nützlichen Erkenntnisse Friedrich Fröbels verlief die Entwicklung der Kindergärten nicht immer in diese Richtung. Eine Tatsache ist, dass immer ein Bildungsanspruch an Kindertageseinrichtungen vorhanden war. Oft standen jedoch sozialfürsorgliche Motive im Vordergrund - das heißt, die Unterbringung und Betreuung der Kinder während der Arbeitszeit der Eltern war weit wichtiger als der Bildungsanspruch an diese Institutionen. Erst seit den 70er Jahren entwickelte sich der Kindergarten zunehmend zu einer anerkannten Bildungseinrichtung. Dies ist nicht zuletzt auf neue Forschungen zur Intelligenzentwicklung und Sozialisation von Kindern zurückzuführen. Dazu ist jedoch zu sagen, dass die Entwicklung der Kindertagesstätten in der DDR nicht konform mit der Entwicklung in den westlichen Bundesländern war. In dieser Arbeit wird jedoch vorwiegend auf die Entwicklung in der ehemaligen DDR Bezug genommen, da sich die anschließende empirische Untersuchung auf jenes Gebiet erstreckt und eine Ausführung beider Entwicklungen im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich ist und inhaltlich wenig sinnvoll erscheint.

2.2 Der Kindergarten in der Zeit von 1945 bis 1949 und in der DDR

Im Regierungsgebiet der DDR wurde der Kindergarten als Vorstufe zur Einheitsschule betrachtet. Aus diesem Grund fand eine strenge staatliche Überwachung statt. Der Kindergarten galt in der damaligen DDR als anerkannte Bildungseinrichtung mit einem fest vorgeschriebenen Bildungs- und Erziehungsplan. Auf diesen wird im Verlauf der Arbeit noch genauer Bezug genommen. Im Bundesgebiet der BRD wurde der Kindergarten in den 70er Jahren als Bildungseinrichtung anerkannt (vgl. Müller- Hengst, Anja 2007, S. 11).

Wie schon erwähnt stand der Kindergarten in der DDR unter staatlicher Aufsicht. Dies ist auch darauf zurückzuführen, dass in der DDR die Frauen in den täglichen Arbeitsprozess mit einbezogen werden mussten, um den Arbeitskräftemangel auszugleichen. Es sollte außerdem erreicht werden, dass sich die Bürger der DDR stärker mit ihrem Staat identifizierten. Bereits in der noch jungen DDR wurde versucht, die sozialpolitischen Leistungen auszubauen und somit vor allem Frauen und junge Familien zu unterstützen. Das erste den Kindergarten betreffende Gesetz in der SBZ trat am 31.05.1946 in Kraft. Das Ge-

setz zur Demokratisierung der deutschen Schulen beinhaltete in § 3 die Festlegung des Kindergartens als obligatorische Einrichtung und somit als unterste Stufe des Bildungssystems. Bereits am 01.07.1946 wurde die erste „Richtlinie für den Kindergarten“ herausgegeben. Diese beinhaltete aber noch keine Aussagen darüber, welche Pädagogik in den Kindergärten angewandt werden sollte. Da keine jungen Kräfte einstellt wurden, die in der NS- Zeit eine Ausbildung gemacht haben, fand die Pädagogik Anwendung, die die Erzieher und Erzieherinnen jeweils am besten beherrschten. Zu einem Großteil war dies die Pädagogik Friedrich Fröbels. Die Richtlinien bezogen sich vor allem auf den schulvorbereiteten Charakter der Einrichtungen. Auch in den 1948 vom DVVB herausgegebenen „Grundsätzen der Erziehung in deutschen Kindergärten“ wurde die pädagogische Seite sehr offen gehalten. Beschrieben wurde lediglich, dass die Kinder im demokratischen Geist erzogen werden sollten und eine allseits umfassende Ausbildung aller kindlichen Kräfte gewährleistet werden sollte. Als Wendepunkt kann der III. Pädagogischen Kongress 1948 angesehen werden, bei dem es der sowjetischen Besatzungsmacht gelang, ihre an die sowjetische Pädagogik angelehnten Orientierungen zu prozessieren. Von da an wurde von der Formung des „Jungen Menschen“ gesprochen und die Fröbelpädagogik verlor in der Kindergartenrealität ihre Bedeutung (vgl. Konrad, Franz- Michael 2004, S. 213ff.). Der Kindergartenalltag in der DDR wurde nach und nach durch die Staatsmacht bestimmt und vorgegeben. Aus Richtlinien entwickelten sich Vorgaben und fest einzuhaltende Pläne. Jeder Kindergarten war standardisiert ausgestattet. Es gab feste Regeln zur Gruppengröße, Möbelausstattung sowie zu Spielmaterial. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass dem Kindergarten bis zum heutigen Zeitpunkt kaum eine so intensive Bedeutung zukam wie in der DDR. In dieser wurde der Kindergarten nach und nach zu einem kostenfreien Ganztagsangebot für nahezu alle Kinder ausgebaut. Nicht nur, dass die DDR die Frauen von der Erziehungsaufgabe entlasten wollte, es war viel mehr auch ein Erziehungsprojekt, bei dem die Schaffung des „Neuen Menschen“ im Vordergrund stand. Dieser „Neue Mensch“ sollte eine allseitig und harmonisch entwickelte sozialistische Persönlichkeit sein. Dieses Ziel sollte vor allem durch festvorgegebene Erziehungsprogramme erreicht werden.

2.3 Der Bildungsplan der DDR

Eines dieser Erziehungsprogramme war der Bildungs- und Erziehungsplan für den Kindergarten. In diesem Plan wurde genau vorgegeben, welche Ziele die Erziehung im Vorschulalter verfolgt und wie der Kindergartenalltag zu gestalten ist. „Es heißt, dass der Kindergarten die von der sozialistischen Gesellschaft gestellten Aufgaben, die im Gesetz über das einheitliche, sozialistische Bildungssystem fixiert sind und im Bildungs- und Erziehungsplan, ihren konkreten Ausdruck finden. In enger Zusammenarbeit mit den Eltern hat der Kindergarten dafür Sorge zu tragen, dass die Kinder gesund aufwachsen und sich durch systematische Bildung und Erziehung allseitig entwickeln (Regierung der Deutschen Demokratischen Republik/ Ministerium für Volksbildung 1975, S. 7).“ Der Plan umfasste eine genaue Aufstellung darüber, wie sich die Erzieher und Erzieherinnen zu verhalten hatten und in welchem Alter die Kinder was lernen sollten. Der Bildungsplan gliederte sich in drei große Abschnitte mit den Überschriften jüngere Gruppe, mittlere Gruppe und ältere Gruppe und in diesen jeweils in die Bereiche:

- Gestaltung des Lebens im Kindergarten,
- Spiel,
- Arbeit,
- Beschäftigung,
- Körperpflege,
- Mahlzeiten,
- Mittagsschlaf,
- Spaziergang,
- Feste und Feiern,
- Muttersprache,
- Turnen,
- Bekannt machen mit dem gesellschaftlichen Leben,
- Bekannt machen mit der Natur,
- Malen, Zeichnen , Formen und Bauen sowie
- Musik.

Es ist festzustellen, dass in diesem Bildungsplan auch das kleinste Detail zur Gestaltung des Tagesablaufes sowie der erzieherischen Tätigkeit und die pädagogischen Ziele vorgegeben waren. Weiterhin lässt sich ableiten, dass die DDR das Ziel hatte, dass sich die Bürger sehr stark mit ihrem Staat identifizieren sollten, da der politische Anteil einen sehr hohen Stellenwert im Bildungsplan einnahm.

2.4 Der Kindergarten der Neuzeit

Nach dem Untergang der DDR und der politischen Wende 1989 ergab sich auch für die Kindergärten ein großer Umbruch. Wie bereits erwähnt, hatte der Kindergarten in der DDR einen weit höheren Stellenwert, als in der damaligen BRD. Mit dem Umbruch der politischen Situation verloren auch die Kindergärten in den neuen Bundesländern erst einmal an Bedeutung. Der Kindergarten wurde aus dem Bildungssystem herausgelöst und dem Kinder- und Jugendhilfessektor zugeordnet. Da es aber ein vergleichbares System in der DDR nicht gegeben hat, musste dieses in den entstandenen neuen Bundesländern erst aufgebaut werden. So entstand das heute bekannte pluralistische Trägersystem aus freien und kommunalen Trägern, wobei die freien Träger in den alten Bundesländern noch immer einen größeren Anteil an Kindertagesstätten haben als in den neuen Bundesländern. Während es im Bundesgebiet der ehemaligen DDR nur rund 16% freie Träger bei den Kitas gibt, sind es im westdeutschen Gebiet ca. 60 %. Die Herauslösung der Kindertagesstätten aus dem Bildungssystem und die Übergabe in freie Trägerschaft setzte eine Umstrukturierung der Kindertageseinrichtungen voraus. Die Leiter und Leiterinnen von Kindertagesstätten mussten innerhalb kürzester Zeit pädagogische Konzepte vorlegen, nach denen ihre Einrichtung arbeitet und aufgrund dessen sie von einem Träger übernommen werden konnte. Einen festgelegten Bildungsplan wie in der DDR gab es nicht mehr. Jede Kindertageseinrichtung arbeitete nur noch nach ihrer eigenen Konzeption. Dies geschah alles auf dem Hintergrund einer großen allgemeinen Verunsicherung von Eltern und pädagogischem Personal.

Es gab keine festen Richtlinien mehr und die Menschen wusste nicht genau, an welchem Vorbild sie sich orientieren sollten - an dem bisherigen Kollektiv oder doch eher am Individualismus (vgl. Konrad, Franz-Michael 2004 S. 236).

Aufgrund der in Forschungen nachgewiesenen Benachteiligung von Kindern aus bildungsfernen Schichten und der Entwicklung der Eingangsstufe in der Schule, erließ die Bundesrepublik 1996 ein Gesetz, dass Kindern ab dem dritten Lebensjahr bis zum Schuleintritt einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz sicherte. Vor allem in den alten Bundesländern wurde durch den Ausbau der Kindertagesstätten ein Einbruch der pädagogischen Qualität befürchtet. Aus diesem Grund bemühten sich viele Einrichtungen um Qualitätssicherung, in dem sie sich an den Richtlinien der einzelnen Bundesländer orientierten. Außerdem wurde die Qualität einer Einrichtung am Ausbildungsstand des pädagogischen Personals gemessen. Dies führte dazu, dass immer mehr Diplompädagogen und Sozialpädagogen in den Einrichtungen ihren Platz fanden (vgl. Müller - Hengst, Anja 2007, S. 11).

2.5 Gesetzliche Aufgaben des Kindergartens heute

Wie aus der Arbeit bereits hervor gegangen ist, haben sich die Kindertageseinrichtungen im Laufe der Zeit immer wieder gewandelt. Aus Kinderbewahranstalten wurden Kinderbildungsstätten. Heute haben Kindertagesstätten schon lange nicht mehr nur die Aufgabe, Kinder auf den Schuleintritt vorzubereiten.

Da sich die Aufgaben des Kindergartens in vielerlei Hinsicht gewandelt haben, hat es sich als positiv bewährt, dass es heute viele verschiedene Kindertageseinrichtungen gibt, die sich unterschiedliche Schwerpunkte in der pädagogischen Arbeit gesetzt haben. In seiner klassischen Form wird der Kindergarten den Kindern und den Eltern in der heutigen Zeit nicht mehr gerecht. Dies resultiert zum Teil daraus, dass sich Familienstrukturen und der gesamte Lebensstil vieler Menschen gewandelt haben. Weiterhin bekommt die Migrations- und Integrationsproblematik einen höheren Stellenwert in den Kitas. Immer öfter werden Kinder aufgenommen, die einen Migrationshintergrund haben.

Der Kindergarten steht vor neuen Aufgaben und dies erfordert von vielen Einrichtungen eine Umstrukturierung, sowie einen Perspektivenwandel. Dazu kommt die immer noch in den neuen Bundesländern herrschende Verunsicherung über die pädagogischen Konzepte. Nicht zuletzt aus diesem Grund war es notwendig, dass wieder ein allgemein gültiger Bildungsplan entstehen und eingeführt werden musste. Aus diesem Grund kam es am 1. Dezember 2005 zur gesetzlichen Einführung des Neuen Sächsischen Bildungsplanes. An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass der Bereich der Bildung jedem einzelnen Bundesland überlassen ist und nur wenig einheitliche Regelungen von der Bundesregierung vorgegeben werden. Da Kindertageseinrichtungen nicht nur als Bildungseinrichtung, sondern vor allem auch als Familienunterstützende und Familienergänzende Einrichtungen angesehen werden, unterstanden sie bis vor kurzen dem Landesjugendamt bzw. dem Sächsischen Staatsministerium für Soziales. Dies wurde jedoch aufgrund des entstandenen hohen Bildungsanspruches an diese Einrichtungen zum 01.01.2009 geändert. Die Kindertagesstätten wurden dem Verwaltungsbereich des Kultusministeriums zugeordnet. Die Verantwortlichkeiten des Kultusministeriums beziehen sich auf die frühkindliche und schulische Bildung und Erziehung an Kindertagesstätten, sowie allen Arten von Schulen. Das Kultusministerium beschäftigt sich mit der Bildungsplanung, Lehrplanarbeit, Schulentwicklung und Schulevolution. Die Themen des „Lebenslangen Lernens“ werden in enger Zusammenarbeit mit anderen Ministerien wie zum Beispiel dem Sächsischen Staatsministerium für Soziales wahrgenommen (vgl. www.sachsen-macht-schule.de/smk/ 01.05.09).

Die gesetzlichen Regelungen für Kitas befinden sich im Sozialgesetzbuch VIII, dem Kinder und Jugendhilfegesetz. Jedoch sind die Regelungen für Kindertagesstätten im KJHG nur im geringen Umfang vorhanden, da jede einzelne Kommune bzw. jeder einzelne Landkreis selbst für die Leistungen, Angebote und Maßnahmen der Kinder und Jugendhilfe verantwortlich ist. Im §1 KJHG wird die Grundlage für Kindertageseinrichtungen im Gesetz verankert. Er befasst sich mit dem Recht auf Erziehung, welches jeder junge Mensch besitzt. Weiterhin sagt er aus, dass die Pflege und Erziehung der jungen Menschen nicht nur Recht und Pflicht der Eltern ist, sondern auch, dass die Jugendhilfe zur Verwirklichung dieses Rechtes beitragen sollte.

Weiterhin wird im §2 Abs. 2 Nr. 3 festgelegt, dass die Förderung von Kindern in Kindertageseinrichtungen und Tagespflege ein Angebot der Jugendhilfe sein muss. Weitere Regelungen dazu befinden sich in den §§ 22- 26 des KJHG. Aus diesen Paragraphen gehen die gesetzlich verankerten Aufgaben und der sozialpädagogische Auftrag der Kindertagesstätten hervor. Demnach sind die Kindereinrichtungen verpflichtet, die Kinder so zu fördern, dass sie eine eigenverantwortliche und gemeinschaftsfähige Persönlichkeit entwickeln. Weiterhin soll die Tageseinrichtung die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen, sowie den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können. Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung und bezieht sich auf die körperliche, geistige, emotionale und soziale Entwicklung des Kindes. Es ist weiterhin darauf zu achten, dass die Förderung dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes angepasst ist und sich an den Interessen, Bedürfnissen und der Herkunft orientiert (vgl. Familienrecht, 2008, S.267ff.). Wie oben schon erwähnt, stehen im KJHG nur sehr wenige gesetzliche Regelungen zur Förderung in Kitas. Einzelheiten regelt das Landesrecht. Aus diesem Grund gibt es in Sachsen noch das Sächsische Gesetz zur Förderung von Kindertageseinrichtungen (SächsKitaG). Aus diesem geht hervor, dass die Kitas einen Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag haben und diesen unterstützend zur Familie wahrnehmen sollen. Dies geschieht auf der Grundlage des Neuen Sächsischen Bildungsplanes auf den im weiteren Verlauf der Arbeit noch näher eingegangen wird. Mit Einführung des neuen Bildungsplanes 2006 wurde im SächsKitaG auch der Abschnitt zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung weiterentwickelt. Ein wesentlicher Bestandteil dieser Weiterentwicklung ist die gesetzliche Verankerung der qualifizierten Fachberatung, die einen festen Bestandteil der Qualitätsentwicklung und -sicherung ausmacht und die als Unterstützungsinstrument für die Umsetzung des Neuen Sächsischen Bildungsplanes dient.

Gesetzliche Grundlagen für die Organisation von Kitas befinden sich nicht nur im SGB VIII vom 01.01.1991 sondern auch in den folgenden Gesetzen und Verordnungen:

- das Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) vom 27.12.2004,

- das Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder und Jugendhilfe (KICK) vom 1.10.2005
- das Landesjugendhilfegesetz vom 29.09.1998 und
- das Sächsische Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen vom 01.12.2005.

Zu den gesetzlichen Regelungen kommen noch spezielle Verordnungen wie zum Beispiel:

- die Verordnung des sächsischen Staatsministeriums für Soziales zur Integration von behinderten und von Behinderung bedrohter Kinder in Tageseinrichtungen vom 13.12.2002,
- die Sächsische Qualifikations- und Fortbildungsverordnung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Tagespflegepersonen vom 09.01.2004 sowie
- die Verordnung zur Früherkennung und Frühförderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder vom 24.06.2003

Des Weiteren gibt es Empfehlungen, wie zum Beispiel:

- die Empfehlung zur Heilpädagogischen Zusatzqualifizierung vom 28.08.2003,
- die Empfehlung zu den räumlichen Anforderungen an Kindertageeinrichtungen vom 02.06.2005 und
- die Empfehlung zur Medikamentengabe vom 27.05.2005.

Im Gegensatz zu den gesetzlich festgeschriebenen Regelungen sind Empfehlungen keinesfalls bindend und müssen von den Kitas nicht erfüllt werden. Dies erweist sich jedoch nicht immer als Vorteil für die Einrichtungen.

3. Der Neue Sächsische Bildungsplan

In den folgenden Kapiteln werden die Entstehungsgeschichte, sowie der Aufbau und die Besonderheiten des SBP dargestellt.

3.1 Die Entstehung des Planes

Nachdem es bereits in der DDR einen vom Gesetz vorgeschriebenen Bildungsplan gab, waren viele Erzieher und Erzieherinnen erst einmal geschockt, als sie hörten, dass es nun wieder einen neuen gesetzlichen Plan geben würde. Es bestand die Angst, dass dieser Plan die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte genauso einschränken und bestimmen würde, wie der damalige Plan der DDR. Die Lage entspannte sich, als dem Titel „Neuer Sächsischer Bildungsplan“ noch der Zusatz - ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte – hinzugefügt wurde. Der Bildungsplan möchte auf keinen Fall die in den 90er Jahren entstandene Vielfalt von Konzeptionen und Ansätzen einengen, sondern sie ergänzen und zur Aktualisierung anregen. Er will kein Dogma sein und dient auch nicht zur Abarbeitung. Er soll ein Werkzeug zur Unterstützung von pädagogischen Fachkräften darstellen (vgl. Der sächsische Bildungsplan, 2007, S. 14f.). Inwieweit er diese Aufgabe erfüllt soll im Verlauf dieser Arbeit herausgefunden werden.

An der Erarbeitung des Neuen Sächsischen Bildungsplans waren viele Kräfte beteiligt, die sich aus verschiedenen Fachgebieten zu einem Erarbeitungsrat zusammenfanden. Zu diesem Beirat gehörten Mitglieder der TU Dresden, Vertreter der Gewerkschaften, der Kirchenverbände, des Landesjugendamtes, des Kultusministeriums, des Comenius- Instituts, sowie der freien Trägerverbände, der Erzieher- und Erzieherinnenausbildung und Vertreter aus den Gemeinden und Städten und des Sozialministeriums. Die Zusammensetzung des Erarbeitungsrates war auch aus dem Grund so vielfältig, damit eine breite Anerkennung und Tragfähigkeit des Bildungsplanes garantieren werden konnte. Auftraggeber für die Entstehung eines Neuen Sächsischen Bildungsplanes war das Sozialministerium in Sachsen.

Bereits im Jahr 1997 beteiligte sich Sachsen gemeinsam mit Brandenburg und Schleswig- Holstein am Bundesmodellprojekt „Zum Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen“.

Das Ziel dieses Projektes bestand darin, einen Vorschlag für einen Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen zu entwickeln und zu beschreiben. Die Ergebnisse des im Juni 2000 beendeten Projektes wurden im Anschluss im Landesmodellprojekt von einer Entwicklungsgruppe, deren Mitglieder als Multiplikatoren und Multiplikatorinnen (Personen die aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeit spezielle Meinungen und Wertvorstellungen vermitteln) ausgebildet waren, aufgenommen. Das Ziel des Landesmodellprojektes war es, die Ergebnisse aus dem Bundesmodellprojekt noch einmal aufzuarbeiten und transparent zu gestalten, so dass eine öffentliche Diskussion angeregt werden konnte. Im Anschluss an das Landesmodellprojekt gründete sich im September 2002 der Landesarbeitskreis „Bildungsauftrag in Kindertageseinrichtungen“. In diesem Arbeitskreis wurde verschiedene Literatur entwickelt, die allen Kitas zur Verfügung gestellt wurde. Außerdem entwickelte dieser Arbeitskreis bereits 2004 das Bildungscurriculum zur Umsetzung des Bildungsauftrages in Kindertagesstätten. Dieses Bildungscurriculum sollte eine professionelle Hilfe für pädagogische Fachkräfte zur Bildungsarbeit mit Kindern darstellen. Die Qualifizierung und Weiterbildung des Personals durch das Curriculum bildete eine weitere Grundlage für die professionelle Umsetzung des Bildungsauftrages in Kindertageseinrichtungen. Das Bildungscurriculum stellt neben der qualifizierten Fachberatung ein weiteres Unterstützungsinstrument für die Umsetzung des neuen Bildungsplanes dar (vgl. Müller Hengst, Anja, 2007 S.14 f.).

Nicht nur durch die Arbeit des Landesarbeitskreises, sondern auch die sich immer mehr abzeichnende gesellschaftliche Notwendigkeit für einen neuen Bildungsplan, führten letztlich zu einem Kabinettsbeschluss. Dieser Beschluss beinhaltete die Auftragserteilung für das Bundesland Sachsen, einen Plan zu entwickeln, der für alle Kindertageseinrichtung verbindlich ist und der als Arbeitsgrundlage dient. Dieser Plan sollte den aktuellen Forschungsstand zur frühkindlichen Bildung beachten. Im selben Zuge sollten die Lehrpläne der Grundschulen überarbeitet werden. Das Ziel war es, durch die Anpassung des Bildungsverständnisses beider Pläne den Eintritt in die Schule zu erleichtern. Den schriftlichen Auftrag zur Erarbeitung eines solchen Planes vergab das Sächsische Sozialministerium an die TU Dresden. Unter der Leitung von Herrn Prof. Dr. Stephan Sting entstand zusammen mit dem oben bereits beschrieben

Erarbeitungsrat ein erster Entwurf. Dieser Entwurf war ein Jahr im Internet veröffentlicht und konnte von der Gesellschaft und von Fachkräften diskutiert und durch Anmerkungen und Zusätze ergänzt werden. Der endgültige Plan trat am 1.12.2005 per Gesetz in Kraft. Es war geschafft der Neue Sächsische Bildungsplan war auf den Weg gebracht (vgl. Müller Hengst, Anja 2007, S. 15f.)

3.2 Ziele und Inhalte des Sächsischen Bildungsplanes

Gleich auf den ersten Seiten des Bildungsplanes findet man die Aussage, dass Bildung mit der Geburt beginnt und ein lebenslanger Prozess sei. Um jedoch, dass lebenslange Lernen zu ermöglichen, müssen Kindertageseinrichtungen wieder als Bildungsstätten anerkannt werden. Diese Erkenntnis war unter anderem eine Folge von Pisa 2000. Um den so wieder entdeckten Bildungsauftrag für Kindertageseinrichtungen gerecht zu werden, entstand der Sächsische Bildungsplan. Ein großes Ziel des Planes ist es, Spaß an der Bildung zu vermitteln. Er möchte, dass Bildung inspiriert zum Weiterdenken, um so das lebenslange Lernen zu erleichtern. Für die Urväter des Planes war es nicht wichtig einen Plan zu schaffen, der detaillierte Bildungsziele formuliert. Viel mehr wollte man grundlegende fachliche Gedanken formulieren, die Fragen zur pädagogischen Umsetzung aufwerfen. Der Bildungsplan hat nicht das Ziel, ein verbindlicher Lehrplan, wie es ihn für Schulen gibt, zu sein. Viel mehr möchte er einen ganzheitlichen, fach- und themenübergreifenden sowie an der Begeisterungsfähigkeit und dem Wissenstand der Kinder orientierten Lernprozess organisieren. Der Bildungsplan formuliert ein sogenanntes „Neues Bild vom Kind“. Pädagogische Fachkräfte sollen erkennen, dass nicht sie das Kind bilden, sondern sich das Kind selbst bildet. Diesen Prozess beschreibt der Bildungsplan mit dem Begriff „konstruierendes Kind“ - das Kind konstruiert sich seine Welt selbst. Der Erzieher und die Erzieherin helfen ihm dabei, in dem er oder sie geeignete Materialien und Räume bereitstellt und das Kind somit anregt, sich selbst zu bilden. Ein Ziel des Bildungsplanes war und ist es, eine Grundlage für eine ganz neue Lernkultur zu schaffen. Eine Lernkultur, in der die Verantwortung für das Lernen wieder an den Lernenden zurückgegeben wird und in der ein gegenseitiger Austausch von Erkenntnissen, Erfahrungen und Meinungen ermöglicht

wird. Es sollte erreicht werden, dass Bildung nicht mehr als einseitiger Prozess angesehen wird, sondern als gemeinsames Werk. Die pädagogischen Fachkräfte sollten Bildung als Dialog verstehen. Dialog im Sinne des gegenseitigen Austauschs (vgl. Der sächsische Bildungsplan 2007, S.23).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass es ein Hauptziel des Sächsischen Bildungsplanes war, den Bildungsbegriff und das Bildungsverständnis bei den pädagogischen Fachkräften, bei den Eltern und in der Gesellschaft neu zu denken. Es handelt sich nicht mehr nur um eine reine Wissensaneignung. Es geht um einen ganzheitlichen, umfassenden Prozess, der auf die Gesamtentwicklung der Person in ihren unterschiedlichen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsprozessen bezogen ist. Bildung ist nicht mehr nur Lernen. Bildung ist ein Prozess, den es zu begleiten gilt. Aus diesem Grund, soll der Bildungsplan ein Leitfaden und keine Vorgabe sein. Neben dem Hauptziel, das Verständnis von Bildung zu verändern, hat der Plan natürlich auch das Ziel die Qualität in den Kindereinrichtungen zu verbessern und zu sichern. Dieses Ziel wird dadurch angestrebt, dass der Plan aktuelle Erkenntnisse aus der Wissenschaft und Forschung berücksichtigt und vereint. (vgl. Müller Hengst, Anja 2007, S. 16f.)

Mit der Einführung des Neuen Sächsischen Bildungsplanes wurde ein großer Schritt dahingehend getan, dass Kindertageseinrichtungen wieder als erstes Glied des Bildungssystems anerkannt werden. Dies geschieht nicht zuletzt aus dem Grund, dass der Bildungsplan eine thematisch-methodische Orientierungshilfe zur Umsetzung des Bildungsauftrages in Kindertageseinrichtungen darstellt und ein Instrument zur Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte ist.

Das größte Ziel des Bildungsplanes ist es, die Fachkräfte in den Einrichtungen zu verpflichten, ihre Arbeit nach dem neusten Forschungsstand auszurichten und somit qualitativ voranzutreiben und zu sichern.

3.3 Aufbau und Besonderheiten des Bildungsplanes

Der Bildungsplan gliedert sich in fünf Hauptkategorien: Grundlagen, Bildungsbereiche, Kontext, Religiöse Grunderfahrungen - Werteentwicklung sowie Literatur. Die einzelnen Hauptkategorien gliedern sich dann jeweils noch in verschiedene Unterkapitel. Das Kapitel Bildungsbereiche gliedert sich in (1) Somatische Bildung (2) Soziale Bildung, (3) Kommunikative Bildung, (4) Ästhetische Bildung, (5) Naturwissenschaftliche Bildung und (6) Mathematische Bildung. Die einzelnen Bildungsbereiche sind strukturiert in Fachliche Einführung, Leitbegriff, Inhalte, Anregung zum Weiterdenken, Ergänzung für Kindertagespflege und Ergänzung für den Hort gegliedert. Diese Gliederung ermöglicht es dem Leser und Nutzer, sich genau in die einzelnen Bereiche einzuarbeiten und sie gleichzeitig durch eigene Gedanken zu ergänzen.

Die genannten Bildungsbereiche sind für Sachsen verbindlich. In anderen Bundesländern sind sie ähnlich, weichen aber manchmal geringfügig ab. Der Sächsische Bildungsplan ist im Gegensatz zu anderen Bildungsplänen nicht an ein bestimmtes elementarpädagogisches Konzept angelehnt und orientiert sich auch nicht an der Forschungsarbeit einer Person. Wie schon erwähnt, ist der Bildungsplan durch die Arbeit eines Gremiums entstanden, welches aus vielen verschiedenen Fachkräften bestand. Aus diesem Grund ist er ein sehr vielseitiger Plan, der den vielen in Sachsen vorhandenen pädagogischen Konzepten keinen Riegel vorschiebt, sondern sie erweitert. Obwohl er so vielseitig ist, positioniert er sich klar und eindeutig dahingehend, dass Kinder sich eigenverantwortlich ihr Wissen aneignen und sich ihre Welt konstruieren und der Erwachsene nur als Begleiter dieses Prozesses angesehen wird (vgl. Müller Hengst, Anja 2007, S.20).

Nicht nur Sachsen hat einen allgemeingültigen Bildungsplan auf den Weg gebracht, sondern auch alle anderen Bundesländer in Deutschland. Die Titel der Bildungspläne klingen alle ähnlich, inhaltlich unterscheiden sie sich jedoch. Nicht nur, dass die einzelnen Bildungsbereiche oft anders formuliert sind, auch die angewandten Konzepte lassen sich nicht immer miteinander vergleichen. Dies liegt zum Großteil an den unterschiedlichen gesetzlichen Vorgaben, die in den einzelnen Bundesländern herrschen, aber auch an Traditionen und der jeweiligen kulturellen Prägung. Eine weitere Besonderheit, die der Plan vor allem

bei seiner Entstehung und Umsetzung zu beachten hatte war, dass es bis zum Jahr 1989 schon einmal einen Bildungs- und Erziehungsplan gab, der sehr politisch orientiert war und unter dem Kindereinrichtungen schon einmal zum Bildungssystem gehörten. Das heißt, es musste beachtet werden, dass die Tatsache „Kindereinrichtung als Bildungsstätte“ für viele Erzieher und Erziehrinnen nicht neu war und das, die eigene Geschichte und Sozialisation sowie eigene Erfahrungen einen Menschen prägen. Die „Macher“ des Bildungsplanes waren sich dessen bewusst und wussten, dass eine gute Umsetzung des Planes nur erfolgen konnte, wenn eine konsequente fachliche Beratung für die Einrichtungen zur Verfügung stünde. So entstand das Unterstützungssystem „Fachberatung“, welche nachfolgend genauer beschrieben wird (vgl. Müller Hengst, Anja 2007, S. 21).

3.4 Unterstützungssysteme

Eine weitere Besonderheit des Planes sind die Unterstützungssysteme. Auf diese wird in der Arbeit jedoch nur im geringen Umfang eingegangen, da sie bereits ausführlich in der Diplomarbeit von Frau Müller Hengst zum Thema „Ein Jahr sächsischer Bildungsplan – Umsetzungsstand in den Kindertagesstätten erfasst an sechs Beispielen im Landkreis Freiberg“ beschrieben stehen.

Die Unterstützungsinstrumente zur Umsetzung des Bildungsplanes sind sehr vielseitig. Zum einen werden den Einrichtungen durch das Landesjugendamt kostenlos verschiedene Materialien zur Verfügung gestellt, wie zum Beispiel die aufgearbeiteten Ergebnisse vom Bundes- und Landesmodellprojekt und noch vieles mehr.

Weiterhin haben die Einrichtungen und die interessierte Öffentlichkeit die Möglichkeit, den vom Landesjugendamt eingerichteten Sächsischen Bildungsserver zu nutzen, welcher unter der Internetadresse [www. Kita-bildungsserver.de](http://www.kita-bildungsserver.de) zu finden ist und auf dem sich jeder aktiv an Diskussionen zum Bildungsplan beteiligen kann.

Neben diesen beiden Unterstützungsinstrumenten gibt es noch die schon erwähnte Fachberatung und das Bildungcurriculum zur Umsetzung des Bildungsauftrages in Kindertageseinrichtungen.

Jeder Mitarbeiter und jede Mitarbeiterin einer Kita muss dieses Curriculum absolvieren. Während das Curriculum schon gut angenommen wurde, ist die Verbreitung der Fachberatung in Sachsen noch nicht ausreichend.

Das letzte Unterstützungsinstrument sind die elf Konsultationseinrichtungen in ganz Sachsen. Diese Einrichtungen können von Interessenten besucht werden. Sie gewähren einen Einblick, wie die Umsetzung des Bildungsplanes auf verschiedenste Art und Weise möglich wird.

Ein Ziel dieser Arbeit ist es, heraus zu finden, ob diese Systeme ausreichend vorhanden sind bzw. ob sie von den Einrichtungen auch genutzt werden.

Exkurs: Erzieher und Erzieherinnen: Ausbildung, Anforderungen und Aufgaben

„Erziehung ist ein Beruf und noch dazu einer der schwierigsten (Adler 1926, S.103)“ (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006, S.70).

Bereits in den 20er Jahren war Adler der Meinung, dass wir aufhören müssen zu glauben, dass für die Erziehung das Zufällige, nebenher und recht schlecht Geleistete ausreichen würde (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006, S.70). Doch noch heute werden immer wieder solche Stimmen laut. Gerade in Zeiten, in denen der frühkindlichen Bildung und Pädagogik mehr Aufmerksamkeit denn je geschenkt wird, sollte dieser Irrglaube endgültig begraben werden. Die Qualifizierung von Fachkräften in der frühkindlichen Pädagogik erweist sich im Hinblick auf die hohen Anforderungen des Neuen Sächsischen Bildungsplanes und auch anderer Bildungspläne in Deutschland als wichtiges Umsetzungsinstrument. Noch nie zuvor wurden so hohe Anforderungen an das pädagogische Personal in Kindertageseinrichtungen gestellt wie zum heutigen Zeitpunkt. Umso erschreckender erscheint es, dass sich die Absolventen und Absolventinnen von Fachschulen für Erzieher und Erzieherinnen, aber auch die Absolventen und Absolventinnen von Fachhochschulen nicht genügend auf ihre Aufgaben vorbereitet sehen. Da dieser Aspekt für die vorliegende Arbeit als wichtig erachtet wird, soll an dieser Stelle ein Bezug zur bereits bestehenden Debatte über die Professionalisierung der Erzieher und Erzieherinnen Ausbildung Bezug genommen werden.

Im Zuge dessen werden die Aufgaben des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen untersucht und heraus gestellt.

Im Verlauf der letzten Jahrzehnte konnten immer wieder Bewegungen zur Umstrukturierung der Erzieher- und Erzieherinnenausbildung beobachtet werden. Viele dieser Bewegungen verliefen jedoch im Sand, was nicht zuletzt daran lag, dass das Für und Wider dieser Ausbildung zu oft erfolglos erörtert wurde. In regelmäßigen Abständen wurde die Frage nach dem adäquaten Qualifikationsprofil für Fachpersonal in Kindertagesstätten gestellt. Auch in jüngster Zeit ist diese Diskussion in der Fachwelt wieder aufgeblüht. Ihren Ursprung findet sie in der an die PISA Studie angeschlossene Diskussion, die einen sprunghaften Anstieg für die Beachtung der frühen Lebensjahre zur Folge hatte. Aufgrund der überall spürbaren Sorge um die frühen Kindheitsjahre gerieten scheinbar stabile Eckpunkte der Elementarpädagogik ins Wanken. Durch den entstandenen Veränderungsdruck im frühkindlichen Bildungswesen und den Vergleich mit anderen Ausbildungsprofilen wurde auch die Ausbildung des pädagogischen Personals in Kindertagesstätten wieder zum Diskussionsgegenstand. Den entsprechenden Rückenwind erhielt die Diskussion durch den Bologna-Prozess (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006 S. 9). Zwei eigentlich fachfremde Entwicklungen wie Bologna und PISA bildeten somit die Grundlage für das Reformprojekt „Hochschulausbildung für die frühkindliche Bildungsphase“. Zum jetzigen Zeitpunkt lassen sich neben der klassischen Ausbildung von Erziehern und Erzieherinnen an Fachschulen zwei weitere Ausbildungsrouten erkennen. Zum einen die Hochschulausbildung, die eindeutig an den vorhandenen Fachschulen anknüpft und die Fachpraxis mit einbezieht, sowie zu einer Qualifizierung und Weiterentwicklung spezieller Themen beiträgt. Und zum anderen neue, grundständige Studiengänge an Fachhochschulen und Universitäten, die neue Möglichkeiten nutzen, jedoch ohne vorrangige Beteiligung der Fachpraxis vorangetrieben werden (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006 S. 10).

Zum jetzigen Zeitpunkt lässt sich noch nicht abschätzen, in welche Richtung sich diese Reform entwickeln wird und in welcher Form die Ausbildung des pädagogischen Personals in zukünftigen Jahren stattfinden wird.

Eins jedoch ist sicher: diese Reform wird nur dann von Erfolg gekrönt sein, wenn sie es schafft, die bereits vorhandenen Fachkräfte und Ausbildungsstätten in den Prozess mit einzubeziehen (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006 S. 11). Weiterhin wird es für die Reform von zentraler Wichtigkeit sein, ob es auf diese Weise gelingt:

- die Bildungsprozesse in früher Kindheit nachhaltig zu fördern,
- das Aufwachsen in Deutschland in zunehmend öffentlicher Mitverantwortung qualifiziert zu fördern und
- die individuellen Startchancen jedes Kindes im Lichte gegebener sozialer Ungleichheit möglichst zu verbessern, sie in jedem Fall aber nicht zu verschlechtern (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006 S. 11).

Für die Anerkennung des Erzieherberufes in der Politik, aber auch in der Gesellschaft, wäre es wünschenswert, dass diese Reform zur Professionalisierung der Ausbildung von Erziehern und Erzieherinnen Erfolg hat. Denn nur wenn nicht ausschließlich beim pädagogischen Personal in Kindereinrichtungen, sondern auch in der gesamten Gesellschaft ein Umdenken dahingehend erreicht wird, dass Erziehung kein Beruf für Jedermann ist, kann das Ziel, unsere Kinder stark fürs Leben zu machen, erreicht werden. Die veränderten Rahmenbedingungen für das Aufwachsen von Kindern erfordern von den pädagogischen Fachkräften in den Einrichtungen neue Kompetenzen, um dem somit veränderten sozialpädagogischen Alltag gerecht werden zu können. Soziale Kompetenzen und deren Erwerb, während der Ausbildung werden von den Absolventen und Absolventinnen von Fachschulen als wichtige Voraussetzung im Hinblick auf die Berufspraxis angesehen. Studien u. a. von Wassilios E. Fthenkins aus dem Jahr 1995 belegen bereits, dass die Ausbildung der Erzieher und Erzieherinnen sich vorwiegend auf die Kernbereiche der erzieherischen Tätigkeiten bezieht. Jedoch scheint die Ausbildung den Absolventen und Absolventinnen nicht durchgängig genügend Wissensressourcen zur Verfügung zu stellen (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006 S. 50). Die Absolventen und Absolventinnen geben an, dass sie sich auf die Bewältigung von alltäglichen Situationen eines Kindergartens gut vorbereitet sehen. Die Qualifikation für nicht alltägliche Probleme, wie zum Beispiel krisenhafte Situationen mit dem Kind, Integration von Behinderten, Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Er-

wachsenden außerhalb der Einrichtung, sowie bei der Kommunikation und Kooperation mit anderen Instituten und Behörden, wird als niedrig eingeschätzt (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006 S.50f.).

Es ist also davon auszugehen, dass das Berufsbewusstsein wohl über eine gleichsam „institutionalisierte Mütterlichkeit“ hinausgeht (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006, S. 52).

Die Absolventen und Absolventinnen von Fachschulen, aber auch von Fachhochschulen sehen sich nicht genügend auf ihren berufspraktischen Alltag vorbereitet. Dies ist nur ein Grund, warum es nötig ist die Reform der Ausbildung voran zu treiben. Ein anderer ist, dass zum jetzigen Zeitpunkt drei soziale Ausbildungen auf unterschiedlichem Niveau an unterschiedlichen Ausbildungsorten und mit drei unterschiedlichen Ausbildungsphilosophien gleichermaßen Anspruch auf eine selbständige Tätigkeit im sozialpädagogischen Arbeitsfeld der Elementarpädagogik nehmen (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006 S. 25).

Obwohl davon auszugehen ist, dass alle drei Ausbildungen ähnliche Ziele, Inhalte und Perspektiven verfolgen, wird dies oft nicht wahrgenommen.

Um die Uneindeutigkeit hinsichtlich der Positionierung dieses Ausbildungs- und Berufsprofils auf dem Arbeitsmarkt verstehen zu können, muss beachtet werden, dass die Grundstrukturen der Erzieher- und Erzieherinnenausbildung zu einem Zeitpunkt geschaffen wurden, als an sozialpädagogische Studiengänge noch nicht gedacht werden konnte. Diese kam somit als Ausbildungsalternative oder konkurrierender Qualifizierungsweg nicht in Frage (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006, S. 26).

Eine weitere Schwierigkeit in der Debatte um die Professionalisierung kann darin gesehen werden, dass vor allem die beiden großen Ausbildungsgänge sozialpädagogischer Fachkräfte zwar auf unterschiedlichem Niveau qualifizieren, jedoch auf dem Arbeitsmarkt als gleichwertig angesehen werden. Wo lassen sich dann genaue Unterschiede und Trennlinien ziehen (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006, S. 28)?

Eine entscheidende Frage dieser Debatte sollte also nicht sein, wo die Ausbildung und Qualifizierung stattfindet, sondern viel mehr wie qualifiziert werden soll. Wie kann die Qualifizierung aussehen, die den komplexer werdenden An-

forderungen des Sozial- und Bildungssystems, sowie einer bildungsrelevanten Kleinkindförderung besser gerecht wird (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006, S. 29)?

Wichtig für die Debatte, ob der Erzieherberuf akademisiert werden soll oder nicht - aber auch für die vorliegende Arbeit - ist es, das Anforderungs- und Qualifikationsprofil des Erzieherberufes zu kennen.

Aus der Perspektive der KMK von 2002 sollten Erzieher und Erzieherinnen folgende Qualifikationen besitzen:

Sie sollten:

- das Kind und den Jugendlichen in seiner Personalität und Subjektstellung sehen
- die Kompetenzen, Entwicklungsmöglichkeiten und Bedürfnisse der Kinder erkennen und entsprechen pädagogische Angebote planen, durchführen, dokumentieren und auswerten können,
- als Person über ein hohes pädagogisches Ethos, menschliche Integrität, sowie gute soziale und persönliche Kompetenzen und Handlungsfähigkeiten zur Gestaltung der Gruppensituation verfügen,
- im Team kooperationsfähig sein,
- aufgrund didaktischer - methodischer Fähigkeiten die Chancen von ganzheitlichem und an den Lebensrealitäten der Kinder und Jugendlichen orientiertem Lernen erkennen und nutzen können,
- in der Lage sein, sich im Kontakt mit Kindern und Jugendlichen wie auch mit Erwachsenen einzufühlen, sich selbst zu behaupten und Vermittlungs- und Aushandlungsprozesse zu organisieren,
- als Rüstzeug für die Erfüllung der familienergänzenden und -unterstützenden Funktion über entsprechende Kommunikationsfähigkeiten verfügen,
- Aufgrund ihrer Kenntnisse von sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhängen die Lage von Kindern und ihren Eltern erfassen und die Unterstützung in Konfliktsituation leisten können,
- die Kooperationsstruktur mit anderen Einrichtungen des Gemeinwesen entwickeln und aufrechterhalten können,

- in der Lage sein, betriebswirtschaftliche Zusammenhänge zu erkennen, sowie den Anforderungen einer zunehmenden Wettbewerbssituation der Einrichtung und einer stärkeren Dienstleistungsorientierung entsprechen.

Demnach bilden die subjektbezogene und entwicklungsorientierte Arbeit mit Kindern, aber auch die systematische, planvolle, dokumentierte Gestaltung der einzelnen Aufgaben, sowie die Entwicklung von Kooperationsstrukturen einen wesentlichen Bestandteil der Qualifizierung für Erzieher und Erzieherinnen (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006, S.81f.). Ob und inwieweit es tatsächlich gelingt, den Erziehern und Erzieherinnen diese Qualifikationen mit auf den Weg zu geben, wird derzeit diskutiert.

Zu diesen Qualifikationen werden auch eine Menge andere Erwartungen an die Erzieher und Erzieherinnen gestellt.

Sie sollten:

- Spezialisten für öffentliches Kinderleben in Erziehungsinstitutionen,
- Experten für das einzelne Kind und die Gruppe,
- Begleiter und Begleiterinnen frühkindlicher Bildungsprozesse,
- „Sozialpolitiker“ vor Ort,
- Spezialisten für das kulturelle Nebeneinander,
- Integrationsfachkräfte,
- Partizipationsstrategen,
- Medienexperten,
- Dienstleister,
- Konzeptentwickler,
- Experten für Familienarbeit,
- Netzwerkarbeiter und Arbeiterinnen,
- Innovationsexperten,
- Spezialisten für Qualitätsfragen,
- Experten für ökonomisches und unternehmerisches Denken,
- Wegbereiter einer gelingenden Zukunft für Kinder sowie
- Strategen für Genderfragen,

sein (vgl. Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) 2006, S. 88).

Durch den neuen Bildungsplan werden diese Aufgaben und Erwartungen an die Erzieher und Erzieherinnen noch erweitert.

Zu den schon beschriebenen Anforderungen und Erwartungen kommen die im neuen Bildungsplan festgehaltenen Aufgaben des Erziehers noch hinzu, wie zum Beispiel die Fähigkeit zur ständigen Reflexion des eigenen Verhaltens und des Verhältnisses zu den Kindern. Zu diesen großen und weitgehend übergreifenden Aufgaben des Bildungsplans kommen die nachfolgend aufgeführten Aufgaben hinzu.

Die Erzieher und Erzieherinnen sollten:

- die Kinder achten,
- die Kinder ernst nehmen,
- in der Lage sein die konkreten Themen der Kinder zu erfassen,
- in der Lage sein, die Anforderungen so zu gestalten, dass sie den Lebenserfahrungen der Kinder entsprechen,
- bereit sein Macht abzugeben,
- Mut und Vertrauen haben, sich auf offene Situationen einzulassen,
- Geduld mit sich und den Kinder haben,
- Fehler als wertvoll schätzen können,
- jederzeit ihre Verantwortung behalten,
- ein Geschlechterbewusstsein besitzen und den Kindern ermöglichen, sich jenseits von Rollenbildern zu entwickeln sowie
- allen Kindern der Einrichtung die Möglichkeit geben, sich an der Entwicklung von demokratischen Strukturen zu beteiligen (vgl. Der sächsische Bildungsplan 2007 S. 27-28).

Aus diesen ganzen Auflistungen von Qualifikationen, die Erzieher und Erzieherinnen besitzen sollten und aus den Erwartungen, die an sie gestellt werden, ergibt sich das Fazit, dass Erzieher kein Beruf für Jedermann ist und dass es ein hohes Ausbildungsniveau braucht, um diesen Aufgaben im Alltag gerecht zu werden. Jedoch sollte während der Diskussion über die Anhebung des Ausbildungsniveaus nie vergessen werden, dass die pädagogische Arbeit jeder einzelnen Person immer im starken Zusammenhang mit der eigenen Biographie und Sozialisierung steht. Selbst die pädagogische Kraft, die die beste Ausbildung auf dem höchsten Niveau gemacht hat, kann die eigenen Erfahrungen aus der Kindheit und Jugend in ihrer Arbeit nicht außer Acht lassen.

Wichtig hierbei ist es nur, dass die pädagogische Fachkraft darüber Kenntnis hat und diese in die Reflexion ihres eigenen Verhaltens mit einbezieht. Egal wo und wie die Ausbildung für sozialpädagogisches Fachpersonal in Zukunft stattfinden wird, sollte nie die Komplexität dieses Berufes außer Acht gelassen werden. Die Absolventen und Absolventinnen sollten nach der Ausbildung eine gestärkte Persönlichkeiten mit der Fähigkeit zur Selbstreflexion und Kritikfähigkeit sein. Diese Charaktermerkmale sind für pädagogische Fachkräfte in der Zukunft eines der wichtigsten Werkzeuge für die Arbeit mit dem neuen Bildungsplan. Es ist darum zwingend notwendig, dass auch die Ausbildung der Fachkräfte reformiert wird.

C) Empirischer Teil

1. Ableitung der zu untersuchenden Hypothesen

Auf der Grundlage des theoretischen Hintergrundes, sowie eigener Erfahrungen und Überlegungen zum Thema: „Welchen Einfluss interne und externe Rahmenbedingungen auf die Umsetzung des neuen sächsischen Bildungsplanes nehmen“ werden folgende Hypothesen abgeleitet:

1. Der Altersdurchschnitt des pädagogischen Personals in den Kindertageseinrichtungen ist sehr hoch.
2. Die Erzieher und Erzieherinnen in den Kitas sind aufgrund des hohen Alters und der langen Berufserfahrung nicht mehr für Veränderungen offen.
3. Die räumlichen Bedingungen in den Kindertagesstätten werden den hohen Anforderungen des Bildungsplanes nicht gerecht.
4. Der Personalschlüssel in Sachsen lässt sich nicht mit den hohen Anforderungen des Bildungsplanes vereinbaren.
5. Aufgrund des gestiegenen Zeitaufwandes für Beobachtung und Dokumentation sowie für Vor- und Nachbereitungszeiten für pädagogische Angebote werden mehr Stunden bzw. mehr Fachkräfte benötigt.
6. Die vorhandenen Unterstützungssysteme reichen nicht aus bzw. sind unzureichend bekannt oder ausgebaut.
7. Die Träger der Einrichtungen leisten zu wenig Unterstützung für die Umsetzung des neuen Bildungsplanes.

2. Allgemeine Grundlagen

2.1 Auswahl und Begründung der Untersuchungsmethoden

Im folgenden Kapitel wird dargestellt, wie die oben aufgestellten Hypothesen empirisch untersucht werden können.

Um ein wissenschaftliches Ergebnis zu erreichen, werden in sieben verschiedenen Einrichtungen Interviews mit dem Einrichtungsleiter oder der Einrichtungsleiterin durchgeführt. Dies begründet sich aus den Vor- und Nachteilen der einzelnen sozialwissenschaftlichen Untersuchungsmethoden, die im Folgenden noch erklärt werden.

Die Auswahlkriterien wurden bereits im Kapitel Aufbau und Untersuchungsmethoden der Arbeit erwähnt. Aus diesem Grund werden sie an dieser Stelle nicht noch einmal aufgeführt.

Zunächst wurden E- Mails an die sieben Träger der ausgewählten Einrichtungen versandt, in denen eine Genehmigung für die Befragung erbeten wurde. Nach dem alle Genehmigungen vorlagen, wurden Termine mit den Einrichtungsleitern bzw. Einrichtungsleiterinnen vereinbart, an denen das Interview in der Einrichtung stattfinden sollte. Um eine bessere Vorbereitung und einen geringeren Zeitaufwand für das Interview zu gewährleisten, erhielten die zu befragenden Einrichtungen den Interviewleitfaden vorab. So hatten der Einrichtungsleiter bzw. die Einrichtungsleiterinnen die Möglichkeit sich bereits im Voraus mit den Fragen zu beschäftigen, um im Interview selbst genauere Antworten geben zu können. Ein eindeutiger Vorteil dieser Methode liegt darin, dass sich der Interviewende ein persönliches Bild von der Einrichtung schaffen kann. Ein weiterer Vorteil des Interviews ist darin zu sehen, dass der Befragte bei Unklarheiten nachfragen bzw. der Interviewende Missverständnisse beseitigen kann. Ein Nachteil der Methode ist im hohen Zeit- und Kostenaufwand zu sehen. Im Rahmen dieser Arbeit konnten dadurch nur 7 Einrichtungen befragt werden. Eine Befragung durch Fragebögen würde vermutlich ein noch präziseres Ergebnis bringen. Der Nachteil einer schriftlichen Befragung ist, dass kein persönliches Bild von der Einrichtung entstehen kann, sowie dass keine Informationen über die Erhebungssituation vorliegen und keine Motivation oder auch Beseitigung von Unklarheiten durch den Interviewer möglich sind.

Ein weiterer Nachteil von Fragebögen kann die oft nur geringe Rücklaufquote sein, die nur selten zu beeinflussen ist.

2.2 Die Befragung als Instrument der empirischen Sozialforschung

Eine der am häufigsten angewandten Methoden in der empirischen Sozialforschung ist die Befragung. Befragungen können in verschiedene Gruppierungen unterteilt werden: in die standardisierte, nicht standardisierte und in die teilstandardisierte. Egal welche Form angewandt wird, kann die Befragung mündlich oder schriftlich erfolgen. Schriftliche Befragungen werden meist in Form eines Fragebogens durchgeführt. Mündliche Befragungen werden als Interview bezeichnet. Ob in einer solchen Befragung offene oder geschlossene Fragen verwendet werden, hängt nicht nur vom Grad der Standardisierung ab, sondern vor allem vom Forschungsgegenstand. Bei klar abgegrenzten Sachverhalten bieten sich eher geschlossene Fragen an. Ist der Forschungsgegenstand jedoch nicht genau definiert, sollten offene Fragen verwendet werden. Geschlossene Fragen sollten nur dann Anwendung finden, wenn das Spektrum aller möglichen Antworten darüber erfasst werden kann. Der Grad der Standardisierung kann von vollständig standardisiert bis zu nicht standardisiert reichen. Bei einer vollstandardisierten Befragung liegt dem Interviewenden ein Fragebogen mit vorwiegend geschlossenen Fragen vor. Es gilt, diesen in einer vorgegeben Reihenfolge abzuarbeiten. Er lässt keinen Raum für nicht vorgegebene Antworten. Bei nicht standardisierten Interviews wird hingegen oft nur das Thema der Befragung vorgegeben. Diese Interviews werden als narrative Interviews bezeichnet und finden meist in der Biographieforschung Anwendung. In dieser Form des Interviews ist es dem Forscher weniger wichtig, genaue Fakten durch das Interview zu ermitteln. Der Schwerpunkt wird darin gesetzt, wie der Befragte mit dem Thema umgeht und wie er es strukturiert (vgl. Seipel, Christian/ Rieker, Peter 2003, S.137ff.).

Weiterhin sollten Befragungen im hohen Maße den Ansprüchen der Objektivität, Reliabilität und Validität gerecht werden. Da in standardisierten Interviews alle Befragten die selben Fragen in der gleichen Abfolge gestellt bekommen, tragen diese Befragungen den Kriterien der Reliabilität und Objektivität stärker Rech-

nung als nicht standardisierte Befragungen, da die Einflussnahme durch den Interviewenden so gering wie möglich gehalten wird und eine subjektive Bewertung kaum möglich ist. Das hohe Maß an Objektivität, welches standardisierte Befragungen bieten können, zieht einen großen Nachteil mit sich. Es verwehrt den Blick auf Informationen, die außerhalb der vorgegeben Antworten liegen. Aus diesem Grund sollte nur dann eine standardisierte Befragung durchgeführt werden, wenn grundlegendes Vorwissen über den Forschungsgegenstand vorhanden ist und möglichst alle Antwortmöglichkeiten erfasst werden. Bei der sogenannten teilstandardisierten Befragung handelt es sich um eine Kombination aus standardisierten und einigen hochstrukturierten Fragen.

Wird ein stark strukturierter Fragebogen verwendet, ist von der quantitativen Befragung die Rede. Wohingegen wenige strukturierte Interviews als qualitative Methoden bezeichnet werden.

Für die Erforschung der oben genannten Hypothesen wurde im Rahmen dieser Arbeit ein teilstandardisierter Fragebogen erstellt. Er enthält sowohl geschlossene Fragen mit vorgegeben Antworten als auch offene Fragen. Der Fragebogen dient als Leitfaden und kann je nach Bedarf verändert werden. Eine Veränderung ist dann möglich, wenn der Interviewende feststellt, dass wesentliche Informationen durch den Fragebogen nicht abgefragt werden oder der Interviewende gerne genauer nachfragen möchte. Ein rein standardisierter Fragebogen oder eine nicht standardisierte Befragung kam für diese Arbeit nicht in Frage. Es sollte die Möglichkeit zur Abweichung vom Fragebogen bestehen und gleichzeitig ein hohes Maß an Reliabilität und Objektivität gewährleistet sein.

Ein Interview kann in verschiedenen Formen stattfinden, zum einem in dem „Face to Face“ - Interview zum andern dem telefonischen Interview. Da sich der Interviewer bei einem telefonischen Interview kein persönliches Bild von der Einrichtung schaffen kann, wurde Wert auf ein „Face to Face“ - Interview gelegt.

2.2.1 Interview

Das Interview wird in der empirischen Sozialforschung als planmäßiges Vorgehen mit wissenschaftlicher Zielsetzung verstanden (vgl. Diekmann, Andreas 2005, S. 375).

Die Interviewpartner begeben sich während der Befragung in eine reale und soziale Situation (vgl. Atteslander, Peter 1971, S.75). Beide Partner haben unterschiedliche Erwartungen und beeinflussen sich gegenseitig in ihrem Verhalten (vgl. Diekmann, Andreas 2005 S. 375). Während des Interviews ist es wichtig, Wert auf eine neutrale Gesprächsführung zu legen, sowie auf die Gewährleistung von Datenschutz. Somit kann der Interviewende der befragten Person das Gefühl vermitteln, dass dessen Antworten weder während des Interviews noch zu einem späteren Zeitpunkt auf irgendeine Art und Weise sanktioniert werden.

Interviews werden in drei Techniken unterschieden. der „neutralen“, der „weichen“ und der „harten“. Die am häufigsten angewandte Technik ist die „neutrale“ Technik. Das Ziel dieser Technik besteht darin, alle in frage kommenden Gefühlskomponenten zwischen den beteiligten Personen zu vermeiden (vgl. Atteslander, Peter 1971, S. 85). Eine wichtige Aufgabe des Interviewenden bei dieser Technik ist es, sowohl Sender von Stimuli zu sein als auch Empfänger von Reaktionen. Es ist wichtig, die Antworten des Befragten in keiner Weise – also weder positiv noch negativ - zu sanktionieren. Durch diese Neutralität werden unverfälschte Antworten gewährleistet, was zu einem hohen Maß zu vergleichbaren Daten führt (vgl. Diekmann, Andreas 2005, S. 375).

Bei der „weichen“ Interviewmethode tritt der Interviewende eher passiv auf und überlässt dem Befragten weitgehend den Gesprächsverlauf (vgl. Atteslander, Peter 1971, S. 83). Durch zustimmende Reaktionen des Interviewers soll der Befragte u. a. zum Abbau seiner Hemmungen ermutigt werden. Es wird angenommen: Je höher die Sympathie in der Beziehung, desto offener die Antwortreaktion (vgl. Diekmann, Andreas 2005, S.375).

Ganz anders verhält es sich beim „harten“ Interview. Bei dieser Methode tritt die interviewende Person autoritär auf und weist auf Widersprüche hin (vgl. Diekmann, Andreas 2005 S. 376). Die Befragungssituation ist mit einem „Verhör“ zu vergleichen. Der Befragte soll zu den „richtigen“ Antworten gezwungen werden.

Weiterhin soll verhindert werden, dass der Befragte nur oberflächliche Antworten gibt oder sein Verhalten schön redet (vgl. Atteslander, Peter 1971, S. 84).

In den meisten Umfragesituationen findet die „neutrale“ Technik Anwendung, wobei auch einige weiche Elemente zum Tragen kommen. Der Interviewende ist trotz seiner Zurückhaltung offen für mögliche Fragen und gewillt, eine entspannte und kooperative Atmosphäre zu schaffen (vgl. Diekmann, Andreas 2005, S.376 ff.).

Um die Interviewmethode - egal welcher Technik - erfolgreich anwenden zu können, müssen folgende Bedingungen bzw. Voraussetzungen gegeben sein.

1. Kooperation der befragten Person

Um eine gute Kooperation des Befragten zu gewährleisten, sollte eine Motivation bei diesem vorhanden sein. Motivationsgründe des Befragten, an einem unentgeltlichen Interview teilzunehmen, sind unter anderem das Interesse am Thema, die Anerkennung der eigenen Meinung durch andere, sowie die Bereitschaft zur Unterstützung wissenschaftlicher Befragungen.

2. „Norm der Aufrichtigkeit“ in der Konversation mit Fremden

Eine Anpassung an die jeweilige kulturelle Umgebung ist insbesondere bei der Erhebung durch Befragung notwendig.

3. Homogenität der Sprache von den am Interview beteiligten Personen

Die Fragen und Antworten sollten sowohl für den Befragten, als auch für den Interviewenden inhaltlich gleichbedeutend sein. Ein Pretest kann Verständigungsproblemen entgegenwirken.

Während eines Interviews können verschiedene Fehler gemacht werden. Generell gibt es drei Kategorien von Fehlerquellen:

- Befragtenmerkmale,
- Fragemerkmale bzw. Frageeffekte sowie
- Merkmale beim Interviewer und der Situation

(vgl. Diekmann, Andreas 2005, S.382).

Befragtenmerkmale

Die meisten sozialen Tätigkeiten und Eigenschaften in der Gesellschaft unterliegen einer Bewertung, die zumeist abhängig von der sozialen Schicht, dem Grad der Bildung und anderen Attributen ist. Diese Bewertung wird als Ort „sozialer Erwünschtheit“ bezeichnet. In Abhängigkeit davon, inwieweit die Variable von diesem Ort entfernt ist, werden die Befragten die Angaben in den vorgegeben Antwortkategorien als angenehm oder unangenehm empfinden. Insoweit kann der Effekt der sozialen Erwünschtheit zu einer systematischen Verzerrung der Ergebnisse führen. Es gilt diesen Effekt durch eine möglichst neutrale Fragenformulierung so gering wie möglich zu halten. Weiterhin sollten durch Kontroll- oder auch Filterfragen der Personenanteil ermittelt werden, der aufgrund der sozialen Erwünschtheit nicht zugibt, kein Vorwissen über das Thema der Befragung zu haben.

Es lassen sich immer wieder sogenannte Response - Sets feststellen. Dies sind systematische Antwortmuster von befragten Personen, welche sich nicht abhängig vom Frageninhalt herausbilden. Es wird immer wieder festgestellt, dass sich ein Großteil der befragten Personen zum Thema äußert, selbst wenn der Sachverhalt ihnen nicht vertraut ist oder gar nicht existiert. Dies wird als „Meinungslosigkeit“ bezeichnet. Weiterhin wird in Untersuchungen oft die „Ja - Sager -Tendenz“ und die Tendenz zur Mittelkategorie beobachtet (vgl. Diekmann, Andreas 2005, S.382ff.). Aus verschiedenen Gründen (Angst vor Konsequenzen oder Unwissenheit) stimmen die Befragten den Antworten weitgehend zu oder positionieren ihre Antworten in der Mittelkategorie.

Besteht eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass die Untersuchungsergebnisse durch eine systematische Verzerrung aufgrund von sozialer Erwünschtheit oder andere Befragtenmerkmale beeinflusst werden, sollte eine alternative Methode der Datenerhebung in Erwägung gezogen werden.

Frageeffekte

Die Art, wie eine Frage formuliert wird, kann großen Einfluss auf die Antwortreaktion nehmen. Die Verwendung von logisch äquivalenten Begriffen kann bereits zu bedeutenden Unterschieden im Antwortverhalten des Befragten führen. Beispielsweise sind „verboten“ und „nicht erlaubt“ logisch äquivalent.

Psychologisch bestehen jedoch durchaus Unterschiede. Eine wichtige Rolle spielt auch die Positionierung der Fragen. Um den „Halo - Effekt“ (Beurteilungsfehler) entgegenzuwirken sollte unbedingt darauf geachtet werden, wie die Fragen positioniert und gestellt werden. Vorangegangene Fragen können auf nachfolgende Fragen Auswirkungen haben. Wird zum Beispiel erst nach der Rendezvouchäufigkeit und anschließend nach der Lebenszufriedenheit gefragt, könnte sich das Ergebnis der ersten Frage auf das der zweiten auswirken. Die Frage nach Rendezvouchäufigkeit kann verschiedene positive oder negative Gedanken und Gefühle bei der befragten Person auslösen. Diese Emotionen können sich auf die Beantwortung der darauf folgenden Frage zur Lebenszufriedenheit auswirken. Es ist davon auszugehen, dass wenn die Antwort zur Rendezvouchäufigkeit eher positiv ausfällt auch die Antwort zur Lebenszufriedenheit eher positiv ausfallen wird.

Mittels eines Pretestes können diese Effekte erkannt und die Abfolge und die Formulierung der Fragen für den Fragebogen oder Interviewleitfaden präzisiert werden.

Interviewer und Interviewsituation

Der Interviewer kann durch äußere Merkmale wie zum Beispiel Kleidung, Geschlecht und Alter sowie sein Verhalten Einfluss auf die Antwortreaktion der befragten Person nehmen, wobei die Einflussstärke auch hier in Abhängigkeit zu spezifischen Fragen steht. Im Allgemeinen ist festzustellen, dass die Ergebnisse weniger verzerrt werden, wenn die beteiligten Personen nur gering sozial voneinander distanziert sind. Ein Interviewer kann zwar Verzerrungen hervorrufen, diese aber auch zum Beispiel durch das Lösen von Verständigungsproblemen vermeiden. Um die Verfälschung der erhobenen Daten auszuschließen, sollte darauf geachtet werden, dass nicht aus Kosten und Zeitgründen nur Fragen zu Alter und Beruf etc. gestellt und die restlichen Fragen nach dem eigentlichen Interview vervollständigt werden. Um diese Gefahr zu reduzieren, sollten folgende Maßnahmen getroffen werden: Feldkontrollen, sowie eine Interviewerbezahlung in Abhängigkeit von Art und Dauer. Es sollte außerdem auf eine möglichst neutrale Interviewsituation geachtet werden, denn auch diese beeinflusst die Antwortreaktionen des Befragten.

Wird die Befragung in einem ungemütlichen Raum durchgeführt, so wird die Antwort z. B. auf die Frage nach der Lebenszufriedenheit anders ausfallen, als in einem komfortablen gemütlichen Raum. Auch die Anwesenheit Dritter kann die Gefahr von Verzerrungen beinhalten und sollte deswegen so gering wie möglich gehalten werden.

2.2.1.1 Besonderheiten des Leitfadens gestützten Interviews

Das Leitfaden gestützte Interview ermöglicht den Beteiligten trotz hoher gesprächssteuernder Vorgaben einen hohen Anteil an gestalterischen Spielräumen. Die für die Interviews verwendeten Leitfäden können ganz unterschiedlich differenziert und ausformuliert sein. Je nach Grad der Standardisierung können sie konkrete Fragen, einzelne Stichpunkte oder „Regieanweisungen“ für den Interviewenden beinhalten. Im Leitfaden gestützten Interview kommt der Eröffnungsphase eine besondere Bedeutung zu. Für diese sollten einfach und klar strukturierte Fragen gewählt werden, auf die die befragte Person auf jeden Fall antworten kann und die dazu dienen, eventuell vorhandene Hemmungen abzubauen (vgl. Seipel, Christian/ Rieker, Peter 2003, S. 149f.).

In der Regel hat der Interviewleitfaden keine dominierende oder steuernde Funktion. Er dient eher zur Organisation des Hintergrundwissens der Forscher und somit dazu, dass im Interview die wichtigsten Fragen vollständig angesprochen und in ihren zentralen Aspekten ausreichend differenziert werden. Der Leitfaden sollte in den Hintergrund treten, wenn die Befragten eigene Schwerpunkte setzen, die besondere Relevanz erkennen lassen und damit der Forscher zuvor nicht antizipierte Aspekte erkennen kann. Eine Aufgabe des Interviewenden liegt darin, die Reaktion der befragten Person aufzunehmen und Ansatzpunkte für genauere Fragen zu finden. Da diese Befragungsmethode hohe Anforderungen an den Interviewenden stellt, sollten folgende Fehler vermieden werden: ein dominierender Kommunikationsstil, Ungeduld und fehlende Konzentration beim Zuhören sowie eine zu starre Orientierung am Leitfaden. Es reicht oft nicht aus, eine Frage nur einmal zu formulieren und sich dann mit der Antwort zufrieden zu geben. Der Interviewende sollte so lange genauer Nachfragen, bis er der Meinung ist, den genauen Standpunkt der befragten Person zu kennen, oder deren Erfahrungshintergrund erfasst zu haben.

Hierzu ist es mitunter nötig intensiver und indiskreter Nachzufragen als dies im Rahmen der Alltagskommunikation üblich ist. Dies erfordert vom Interviewenden ein hohes Maß an Sensibilität (vgl. Seipel, Christian/ Rieker, Peter 2003, S.150 f.).

Ein leitfadengeführtes Interview stellt oft einen Balanceakt dar. Einerseits müssen spezielle Perspektiven und Relevanzen der einzelnen Interviewpartner erkundet werden, zum Anderen soll ein hohes Maß an vergleichbaren Daten entstehen, die den Bezug zu theoretischen Vorannahmen und Fragestellungen herstellen. Um diesen Balanceakt gut in Einklang zu bringen und eine hohe Qualität zu erreichen, sollten folgende Kriterien bzw. Merkmale beachtet werden:

1. Reichweite: Interviews sollten nicht zu eng gefasst werden. Die Möglichkeit auf Stimuli und Fragen ausführlich und umfassend zu antworten, sollte gegeben sein.
2. Spezifität: Es sollen nicht nur globale Einschätzungen geäußert werden, sondern auch Erinnerungen und Gefühle.
3. Tiefe: Affektive, kognitive und wertbezogene Aspekte sollen gründlich und tiefgreifend erhoben werden.
4. Personalere Kontext: Die Kontexte, in denen die Äußerungen der Befragten stehen, müssen erfasst und der Analyse zugänglich gemacht werden.

Werden diese Kriterien bei der Erhebung von Datenmaterial beachtet, so besteht bei der Analyse die Möglichkeit, die Qualität einzelner Äußerungen und Positionen zu erkennen.

Weiterhin sollten Leitfaden geführte Interviews auf Tonband aufgenommen werden. Einerseits ermöglicht dies dem Interviewenden, eine vollständige Konzentration auf das Gespräch andererseits ist auf diese Weise gewährleistet, dass die Äußerungen der befragten Person mit allen Feinheiten dokumentiert und der Analyse zugänglich gemacht werden (vgl. Seipel, Christian/ Rieker, Peter 2003, S.152 f.).

3. Ableitung des Interviewleitfadens und Durchführung der Befragung

Für die Erstellung des Interviewleitfadens waren die aufgestellten Hypothesen die Grundlage. Der Leitfaden wurde mit engem Bezug auf das Thema thematisch gegliedert. Die zum Teil geschlossenen aber auch offenen Fragen wurden in einer sinnvollen Reihenfolge angeordnet, wobei bei der Positionierung darauf geachtet wurde, dass inhaltlich zusammengehörige Fragen aufeinanderfolgen, um Verfälschungen aufgrund sich beeinflussender Fragen zu vermeiden. Bei der Erstellung des Leitfadens wurden folgende Regeln beachtet. Zu Beginn des Interviews wurden sogenannte „Eisbrecher“-Fragen verwendet. Sie dienen der Erhebung von allgemeinen Daten zur Einrichtung. Weiterhin wurde darauf geachtet, dass die Anzahl der Fragen so gering wie möglich gehalten wird, um dem Interviewer auch zeitlich die Möglichkeit für präzisierende Fragen zu geben. Die Fragen im Interviewleitfaden wurden ausformuliert, damit gewährleistet wird, dass alle für die Studie relevanten Daten erhoben werden. Jedoch hatte der Interviewer zu jeder Zeit die Möglichkeit, vom Leitfaden abzuweichen, um auch Informationen außerhalb des bekannten Spektrums erfassen zu können. Um den genauen Zeitaufwand und eventuelle Verständnisprobleme zu ermitteln, wurde ein Pretest durchgeführt, nach welchem einige Fragen im Leitfaden ergänzt oder konkretisiert wurden. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass erst bei der Auswertung der Interviews bemerkt wurde, dass in einigen Bereichen, wie zum Beispiel bei der Altersstruktur des Personals und auch bei jener der Kinder, genauere Fragen vorteilhafter gewesen wären, um präzisere Ergebnisse zu erhalten. Da dies aber für das Ergebnis der Studie nicht von besonderer Bedeutung war, wurden keine weiteren Nachforschungen angestellt.

Für diese Arbeit wurden sieben Interviews durchgeführt. Zu Beginn des Interviews wurde dem Befragten das genaue Thema der Diplomarbeit und deren Ziel erläutert. Weiterhin wurde die Gewährleistung des Datenschutzes und die Löschung der Daten nach Abschluss der Studie zugesichert. Die Dauer des Interviews betrug ca. eine Stunde. Während des Interviews wurden die Antwortreaktionen des Befragten vom Interviewer protokolliert. Der Interviewende gab den Befragten die Möglichkeit, völlig frei zu antworten. Ergab sich ein Ansatzpunkt für eine genauere Fragenformulierung oder wurde zu weit vom Thema

abgeschweift, griff der Interviewende in die Beantwortung ein. Eine Erläuterung der Frage erfolgte nur auf Nachfragen durch den Befragten. Die Befragung wurde vom Forscher persönlich durchgeführt. Dadurch ergab sich der Vorteil, dass dieser die Antworten sowie die beschriebenen Zusammenhänge aufgrund seines persönlichen Bildes der Einrichtung besser zuordnen. Rückfragen bei Problemen waren dadurch sowohl dem Befragten als auch dem Interviewer möglich.

4. Vorstellungen der Befragten Einrichtungen

Um die Anonymität der Einrichtungen und Träger zu gewährleisten, werden die befragten Institutionen im weiteren Verlauf der Arbeit nur mit den Großbuchstaben „A“ bis „G“ bezeichnet.

Bei Einrichtung A handelt es sich um eine ländliche Kindertageseinrichtung in kommunaler Trägerschaft. Die Einrichtung ist Betreuungsstätte für 131 Kinder, dessen Betreuung durch 13 pädagogische Fachkräfte gewährleistet wird. Der überwiegende Anteil der pädagogischen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen besitzt eine Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher bzw. zur staatlich anerkannten Erzieherin. Alle Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen haben das Curriculum zur Umsetzung des Bildungsplanes bereits abgelegt. Die Betreuung der Kinder findet in weitgehend altershomogenen Gruppen statt. Die Einrichtung verfügt über einen über 3000 m² großen Garten. Der Platz im Gebäude der Einrichtung ist ausreichend, jedoch nicht als reichlich zu betrachten. Die Einrichtung liegt weit ab von viel befahrenen Straßen. Die Umgebung der Einrichtung lädt zu Erkundungstouren ein, Wiesen, Felder, Wälder und viele andere Naturräume sind einfach zu Fuß zu erreichen.

Bei Einrichtung B handelt es sich um eine Kindertagesstätte im ländlichen Bereich unter freier nicht kirchlicher Trägerschaft. In der Einrichtung wurden zum Zeitpunkt der Befragung 120 Kinder im Alter von einem Jahr bis zum zehnten Lebensjahr betreut. Die pädagogische Betreuung der Kinder wird von acht staatlich anerkannten Erziehern und Erzieherinnen übernommen.

Alle pädagogischen Mitarbeiter haben bereits das Curriculum zum neuen Bildungsplan abgelegt. Die Einrichtung ist nicht von viel befahrenen Straßen umgeben. Vielseitige Möglichkeiten zum Entdecken und Erkunden der Natur sind in unmittelbarer Umgebung vorhanden. Der Einrichtung steht ein ca. 500m² großes Gebäude und ein 1500m² großes Außengelände zur Verfügung.

Bei Einrichtung C handelt es sich um eine Kindertagesstätte im ländlichen Bereich unter freier kirchlicher Trägerschaft. Die Betreuung von 80 Kindern wird in fünf Gruppen von neun pädagogischen Fachkräften wahrgenommen. Das Curriculum zur Umsetzung des neuen Bildungsplanes wurde bereits von acht Mitarbeiterinnen abgelegt. In der Einrichtung arbeiten vorwiegend staatlich anerkannt Erzieher und Erzieherinnen. Die Kindertagesstätte befindet sich fern ab von viel befahrenen Straßen und bietet hervorragende Möglichkeiten zum Erkunden der Umwelt. Das Außengelände der Einrichtung beträgt ca. 4000m². Über die Größe des Gebäudes konnten keine genauen Angaben gemacht werden. Alle Gruppenräume umfassen ca. 290m², dazu kommen Garderoben, Waschräume und das Treppenhaus.

Bei Einrichtung D handelt es sich um eine Kindertageseinrichtung im städtischen Bereich unter kommunaler Trägerschaft. Die Einrichtung betreut derzeit 107 Kinder mit 13 pädagogischen Fachkräften, die weitgehend eine Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher bzw. zur staatlich anerkannten Erzieherin besitzen. Das Curriculum zur Umsetzung des Bildungsplans hat erst eine Mitarbeiterin der Einrichtung abgeschlossen. Die Kinder werden in fünf Gruppeneinheiten mit Altersmischung betreut. Die Einrichtung verfügt über einen großzügig angelegten Garten, der sowohl über Wald, Wiese, Teich, Bach und viele andere Naturräume verfügt. Die Einrichtung liegt fernab von viel befahrenen Straßen und ihre Umgebung lädt ebenfalls zum Erkunden ein. Das Außengelände ist mit ca. 3500m² großzügig angelegt und auch das Gebäude bietet mit 1500m² ausreichend Platz.

Die Einrichtung E befindet sich im städtischen Bereich und unter freier nicht kirchlicher Trägerschaft. In der Kita wurden zum Erhebungszeitpunkt 180 Kinder von 15 pädagogischen Fachkräften betreut. Im 3500m² großen Graten gibt es vielseitige Möglichkeiten zum entdecken und erforschen von Natur, aber auch das ca. 2200m² große Gebäude bietet ausreichend Platz. Die Kinder werden in elf Gruppen betreut. Die pädagogischen Fachkräfte sind auch in dieser Einrichtung vorwiegend als staatlich anerkannte Erzieher und Erzieherinnen ausgebildet. Bereits 13 Fachkräfte haben das Curriculum zum neuen sächsischen Bildungsplan abgeschlossen.

Bei der Einrichtung F handelt es sich um eine Einrichtung im städtischen Bereich unter freier kirchlicher Trägerschaft. In dieser Einrichtung wurden zum Zeitpunkt der Befragung 79 Kinder von neun pädagogischen Fachkräften betreut, die ausschließlich eine Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher bzw. zur staatlich anerkannten Erzieherin besitzen. Die Kinder werden bis zum dritten Lebensjahr in altershomogenen Gruppen und danach in einer großen Gruppeneinheit betreut. Das Außengelände ist mit ca. 1800m² reichlich. In unmittelbarer Umgebung der Einrichtung stehen Wiesen und Wälder, ein Teich und ein Fluss zur Verfügung. Das Curriculum zur Umsetzung des Bildungsplanes wurde seit dem Jahr 2006 von zwei Mitarbeitern abgelegt.

Bei Einrichtung G handelt es sich um eine befragte Konsultationseinrichtung. Die Einrichtung betreute zum Zeitpunkt der Befragung 143 Kinder in zehn Gruppen. Die Betreuung wird durch 20 pädagogische Fachkräfte übernommen, die weitgehend staatlich anerkannte Erzieher und Erzieherinnen sind. Die Einrichtung bietet einen 5000m² großen Garten. Zur genauen Größe des Gebäudes konnten keine Angaben gemacht werden. Die Gruppenräume ergeben eine Quadratmeterzahl von ca. 500m². Dazu kommen aber noch sechs verschiedene Funktionsräume. Das Curriculum wurde bereits von 17 Fachkräften abgelegt. Durch das große Außengelände bestehen gute Möglichkeiten zum Erleben von Natur, ein Wald ist allerdings nur mit dem Bus erreichbar.

Exkurs: Freinet Pädagogik

Eine der befragten Einrichtungen arbeitet nach dem Konzept der Freinet - Pädagogik. Es wird daher als wichtig erachtet, diese Pädagogik kurz vorzustellen. Der Pädagoge Celestin Freinet widmete zusammen mit seiner Frau Elise Freinet sein Leben und seine Arbeit dem Leben und Lernen von Kindern in der Schule (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009). Heutzutage wird die Freinet Pädagogik jedoch immer öfter auch in Kindertagesstätten angewandt. Freinet hatte nie den Anspruch, eine pädagogische Bewegung ins Rollen zu bringen. Er wollte seine eigene Arbeit besser machen. Dazu schaute er sich in den verschiedenen reformpädagogischen Ansätzen und bei der Arbeit der Kollegen und Kolleginnen um. Aus diesen Beobachtungen übernahm er für seine Arbeit das, was er als wichtig und gut ansah (vgl. media-versand.de 01.05.2009).

Freinet ging davon aus, dass die Kinder einen natürlichen Hunger nach Leben und Aktivität besitzen, den es zu stillen gilt (vgl. Textor, Martin online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009). Um den Kindern die Möglichkeit zu geben, sich durch ihre Tätigkeit, oder wie Freinet meint, durch ihre „Arbeit“ selbst zu verwirklichen, richtete er in seinem Klassenzimmer verschiedene Ateliers ein. Noch heute sind Werkstätten ein wichtiger Eckpfeiler der Freinet Pädagogik (vgl. Textor, Martin online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009).

Freinet war der Meinung, dass der freie Ausdruck eines Kindes erst dann erspürt werden kann, wenn das Produkt der „Arbeit“ gänzlich ohne den Einfluss von Erwachsenen entstanden ist. Es sei denn, das Kind bittet darum (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009).

Die Werkstätten bilden in der Freinet Pädagogik wichtige Eckpfeiler. Sie geben den Kindern in Freinets Augen die Möglichkeiten sich mit den eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten auseinanderzusetzen und sich dessen bewusst zu werden. Dies ermöglicht es den Kindern, sich als kompetente Menschen wahrzunehmen, sowie auftretende Schwierigkeiten selbst zu meistern (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009). Durch das selbstgesteuerte Lernen entwickeln die Kinder eigenständig Problemlösungs- und Planungsstrategien. Die Kinder müssen die Fähigkeit entwickeln, sich in schwieri-

gen Situationen selbst zurecht zu finden. Dadurch entwickeln sie Vertrauen in die eigenen Kräfte (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009).

Um Kinder jedoch eigenständig „arbeiten“ und für sich selbst sorgen zu lassen, wird von den Erwachsenen viel abverlangt. Nach Freinet sollte der Erwachsene eine klar erkennbare eigene Sichtweise besitzen und diese auch zur Verfügung stellen können. Dabei darf er nicht als Besserwisser oder Vormacher, sondern vielmehr als interessierter Forscher auftreten, der eigene Sichtweisen in die Arbeit mit einbringt. Der Erwachsene muss selbst den Mut zum Experimentieren haben. Nur dann wird er den Fehler als Lernhilfe annehmen und nicht versuchen, ihn konsequent zu verhindern. Der Erwachsene bzw. der Erzieher oder die Erzieherin sollte in der Lage sein, zu sehen, was das Kind schon kann und nicht welche Defizite noch bestehen. Der Erwachsene - damit ist nicht nur der Erzieher oder die Erzieherin in der Kindertagesstätte, sondern auch das Elternhaus der Kinder gemeint - muss begreifen, dass er eben nicht die wichtigste Person im Lernprozess eines Kindes ist. Er sollte nicht selbstverständlich erwarten, dass die Kinder ihr Verhalten nach den Wünschen der Erwachsenen ausrichten, sondern im Dialog herausfinden, was die Kinder wollen (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009).

Aus diesen Erwartungen an den Erwachsenen geht auch hervor, dass ein weiterer wichtiger Eckpunkt der Freinet Pädagogik der Dialog zwischen dem Erwachsenen und dem Kind ist. Genau aus diesem Grund legt Freinet Wert auf Gesprächsrunden, wie zum Beispiel in Form eines Morgenkreises, in dem gemeinsame Themen und Interessen besprochen werden können, sowie der Tagesablauf gemeinsam geplant wird.

Die Freinet Pädagogik macht das Leben der Kinder mit seinen unterschiedlichen Bedürfnissen und Möglichkeiten zum Ausgangspunkt für die Gestaltung der Praxis (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009).

Dies bedeutet vor allem für die Kinder, dass sie „frei tasten“, ausprobieren und experimentieren dürfen, sowohl mit Material und Werkzeug als auch mit sozialen Regeln. Kinder sollen „das Wort haben“ und sich frei ausdrücken können. Sie müssen merken, dass ihre eigene subjektive Welt von den Erwachsenen

respektiert wird und keine Versuche unternommen werden, diese Welt von außen zu verändern. Für die Kinder bedeutet das, Entscheidungen selbst zu treffen und Verantwortung für sich zu übernehmen. Dadurch wird ihnen die Möglichkeit gegeben, sich produktiv an der Gestaltung ihres eigenen Alltags zu beteiligen. Sie müssen spüren, dass die Erwachsenen ihnen vertrauen und ihnen etwas zutrauen, dann werden sie es auch selbst tun (vgl. Textor, Martin Online Handbuch Kindergartenpädagogik 01.05.2009).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich die Freinet - Pädagogik auf vier Grundsätze stützt: die freie Entfaltung der Persönlichkeit, die kritische Auseinandersetzung mit der Umwelt, die Selbstverantwortlichkeit des Kindes sowie Zusammenarbeit und gegenseitige Verantwortlichkeit.

Der neue Bildungsplan ist bewusst nicht an ein bereits bestehendes pädagogisches Konzept geknüpft. Jedoch ist davon auszugehen, dass Einrichtungen, die nach der Freinet - Pädagogik arbeiten, wenige Schwierigkeiten haben werden, den Bildungsplan umzusetzen. Diese Pädagogik kommt den im Bildungsplan erfassten Gedanken zum Bildungsverständnis sehr nahe und es bestehen viele Übereinstimmungen.

5. Darstellungen der Untersuchungsergebnisse

Die im vorangegangenen Abschnitt beschriebenen sieben Einrichtungen wurden hinsichtlich der Einflussnahme von internen und externen Rahmenbedingungen befragt. Um die zu diesem Thema aufgestellten Hypothesen empirisch untersuchen zu können, wurde eine teilstandardisierte Interviewerhebung durchgeführt.

Der Interviewleitfaden für diese Befragung teilt sich in zwei Abschnitte. Im ersten Abschnitt wurden vorwiegend geschlossene Fragen mit zum Teil vorgegeben Antwortkategorien gestellt. Diese Fragen dienten dem Einstieg ins Thema und der Ermittlung von wichtigen strukturellen Gegebenheiten. Im zweiten Abschnitt wurden vorwiegend offene Fragen gestellt, die dem Forscher Aufschluss darüber geben sollten, welches Verständnis zum neuen Bildungsplan besteht, welche Unterstützungen bekannt sind und genutzt werden und in welchen Prozessen sich die Einrichtung befindet bzw. was noch geschehen soll. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung dargestellt.

Es ist darauf hinzuweisen, dass die Antworten der befragten Personen bei offenen Fragen in Kategorien eingeteilt wurden. Diese Kategorien wurden aus bestimmten Schlüsselwörtern gebildet, die auffallend oft auftraten.

Bei allen geschlossenen Fragen beträgt „n“ gleich sieben. Da die offenen Fragen in Kategorien bzw. Schlüsselwörter unterteilt sind, beträgt hier „n“ ungleich sieben.

5.1 Allgemeine Daten und Strukturelle Bedingungen

1. Altersdurchschnitt des pädagogischen Personals

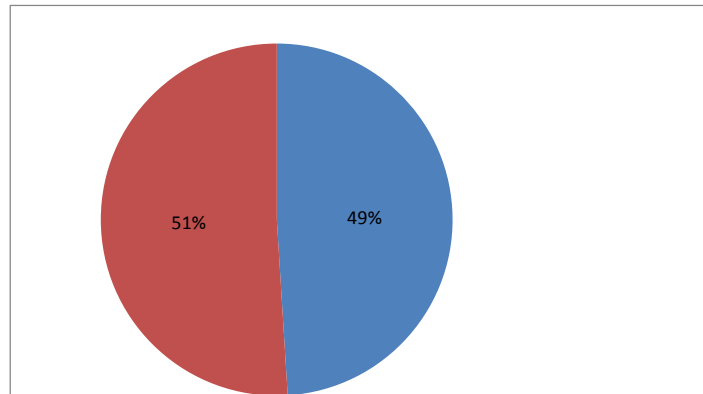


Abb. 3: Altersdurchschnitt des pädagogischen Personals

Das dargestellte Kreisdiagramm zeigt an, dass in den befragten Einrichtungen 51 % der pädagogischen Mitarbeiter älter als 45 Jahre sind. Der rote Teil zeigt den Anteil pädagogischer Fachkräfte im Alter über 45 Jahren.

2. Berufserfahrung

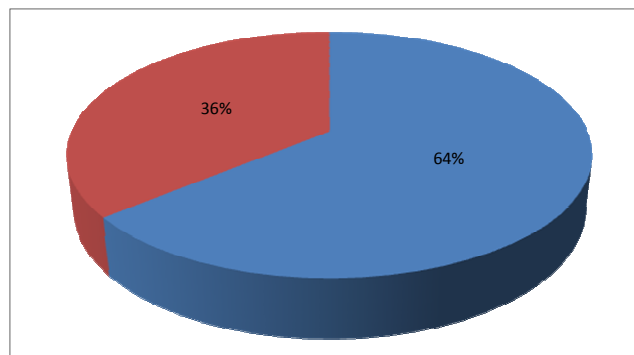


Abb. 4.: Berufserfahrung

Der blaue Teil zeigt den Anteil der Mitarbeiter mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung. Es ist zuerkennen, dass die Tätigkeitsdauer, entsprechend der Altersstruktur zu einem hohen Prozentsatz (64%) mehr als 20 Jahre beträgt.

3. Ausbildung

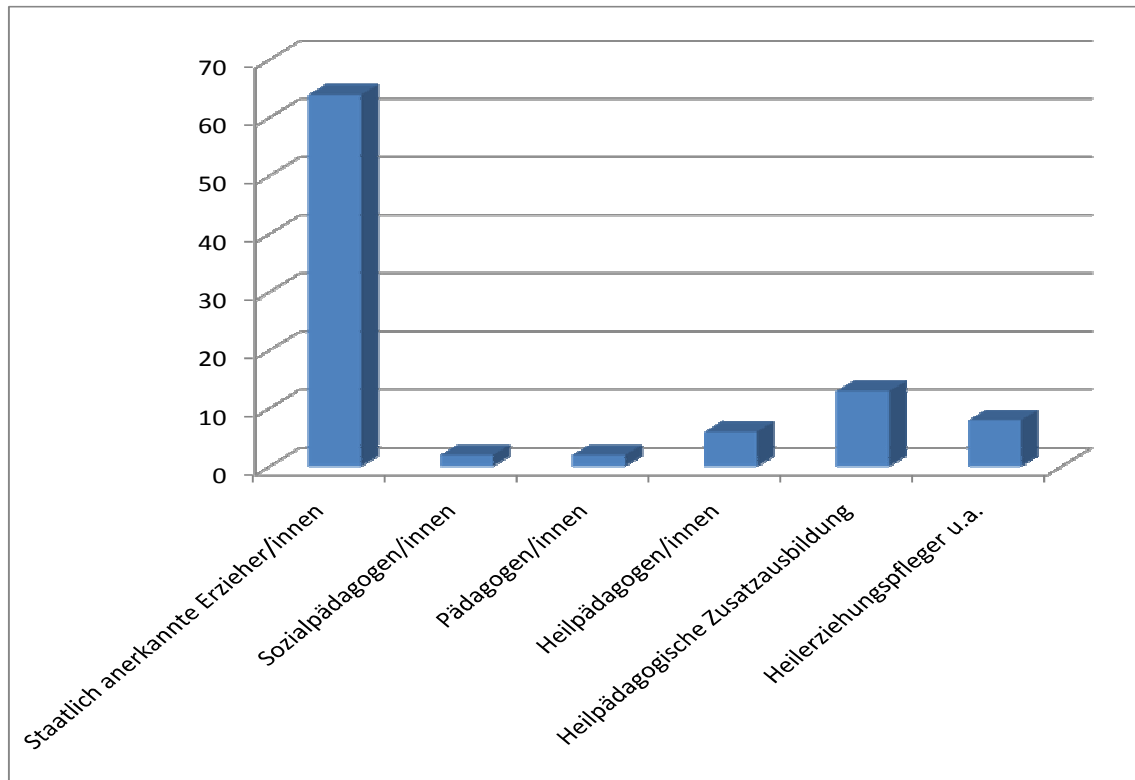


Abb. 5: Ausbildung des pädagogischen Personals

Die Grafik zeigt, dass vorwiegend staatlich anerkannte Erzieher bzw. Erzieherinnen in den Einrichtungen tätig sind und nur wenige Fachkräfte andere Abschlüsse haben. Es ist jedoch davon auszugehen, dass sich an dieser Struktur, aufgrund von gesetzlichen Bestimmungen in den nächsten Jahren etwas ändern wird. Auch außerhalb der gesetzlichen Vorgaben finden immer mehr akademische Abschlüsse ihren Platz in den Kindertagesstätten, was nicht zuletzt auf die bereits angeschnittene Diskussion über die Ausbildung der Erzieher und Erzieherinnen zurückzuführen ist.

4. Kinderzahlen

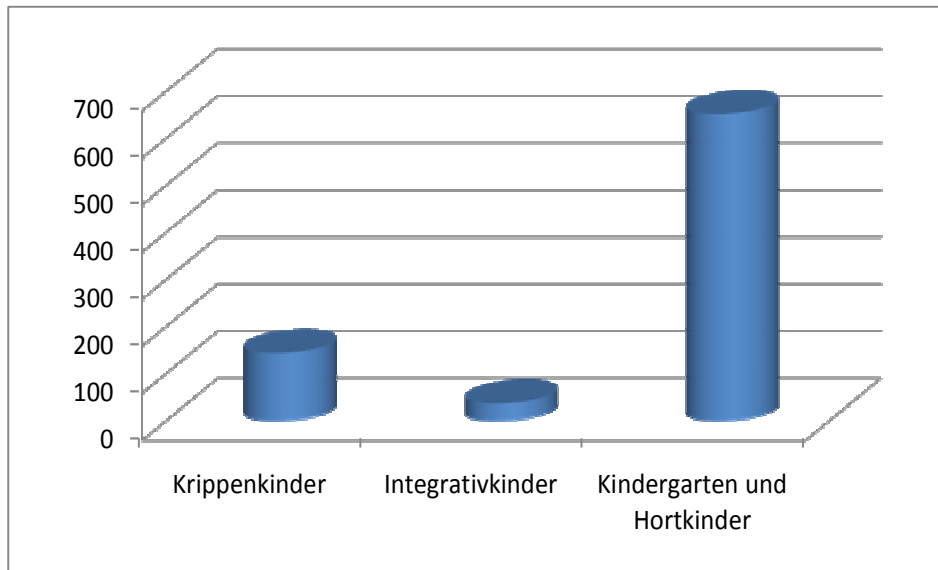


Abb. 6: Anteile der Kinder

In Abbildung fünf ist zu sehen, dass in den Einrichtungen vorwiegend Kinder im Alter von drei bis zehn Jahren betreut werden. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass in nur zwei der befragten Einrichtungen Hortkinder (Alter von 6-10 Jahren) betreut werden und keine genauen Angaben über deren Anteil vorliegen. Es ist davon auszugehen, dass diese nur einen geringen Anteil der insgesamt 653 Kinder ausmachen. Von insgesamt 836 betreuten Kindern waren 145 Kinder unter drei Jahre und 38 Integrativkinder.

5. Verbreitung des Bildungscurriculums

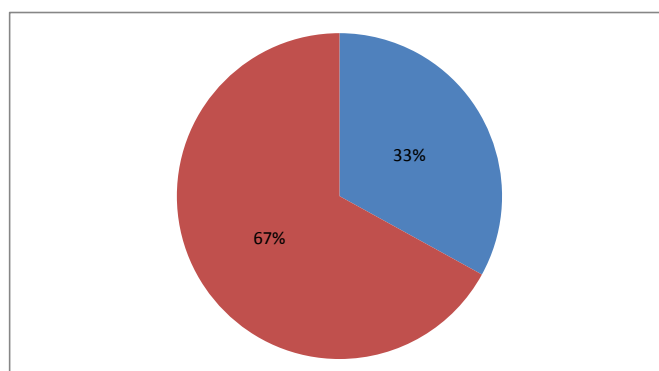


Abb. 7: Verbreitung des Curriculums

Das dargestellte Kreisdiagramm zeigt an, dass von 86 pädagogischen Fachkräften bereits 58 das Curriculum zum neuen Bildungsplan absolviert haben. Dies entspricht einer Verteilung von 67%.

5.2 Daten zum Verständnis des neuen Bildungsplanes und zu dessen Umsetzung

1. Verbreitung der Unterstützungsinstrumente

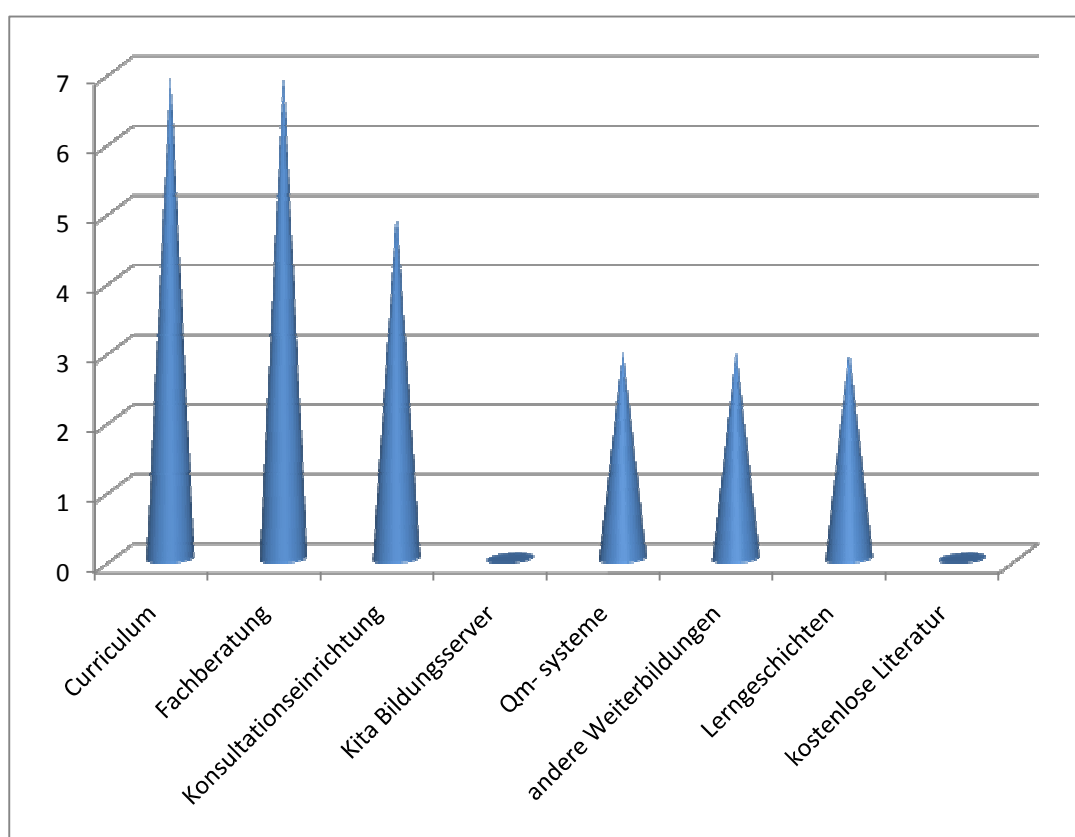


Abb. 8: Verbreitung der Unterstützungssysteme

Die Grafik stellt dar, welche Unterstützungssysteme zur Umsetzung des neuen Bildungsplanes bekannt sind und genutzt werden. Es ist jedoch davon auszugehen, dass Instrumente, wie der Kita- Bildungsserver oder kostenlose Literatur, die von den Befragten nicht genannt wurden, trotzdem genutzt werden. Sie sind den Einrichtungen jedoch nicht unter dem Begriff Unterstützungssysteme zur Umsetzung des Bildungsplanes bekannt.

2. Maßnahmen für die Umsetzung des Bildungsplanes

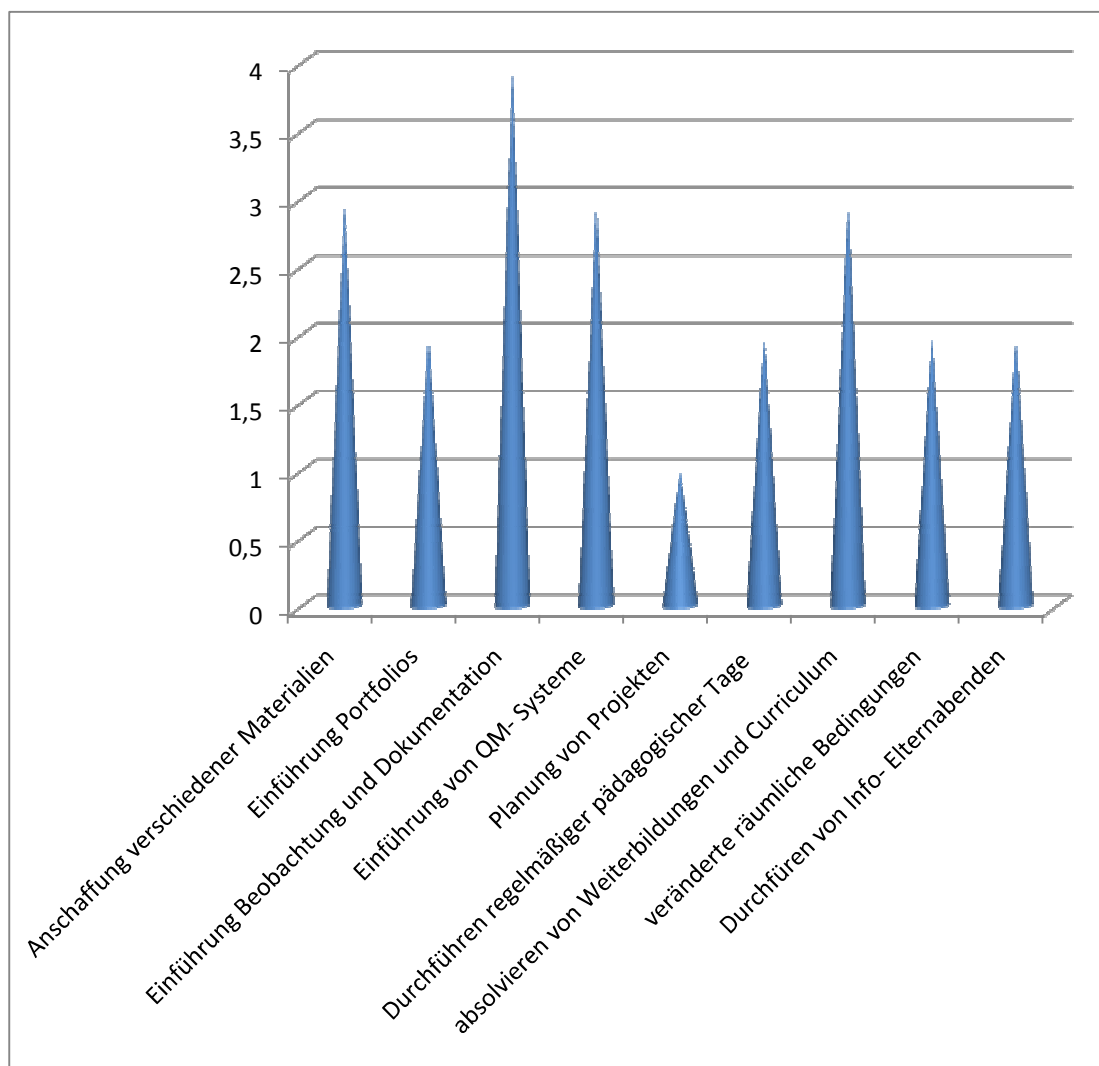


Abb. 9: Maßnahmen zur Umsetzung

Das dargestellte Säulendiagramm zeigt auf, welche Maßnahmen am häufigsten von den Einrichtungen ergriffen werden, um den Bildungsplan umsetzen zu können. Es ist fest zustellen, dass in fast allen befragten Einrichtungen Weiterbildungen durchgeführt und Beobachtungsinstrumente eingeführt wurden.

3. Unterstützung durch den Träger

Lediglich eine der befragten Einrichtung gab an, mit der Unterstützung des Trägers nicht zufrieden zu sein und wünscht sich mehr Anerkennung und Wertschätzung der Arbeit von Erziehern und Erzieherinnen sowie der Leitung.

Im folgenden Diagramm werden die vom Träger geleisteten Unterstützungen je nach Grad der Verbreitung dargestellt. Demnach gaben fünf Einrichtungen an mit der Arbeit des Trägers und dessen Unterstützung zufrieden zu sein und äußerten keine Wünsche. Vier der befragten Einrichtungen waren mit der geleisteten Wertschätzung und Anerkennung zufrieden. Weiterhin werden von den Trägern zumeist Weiterbildungen und Fachberatung angeboten. In vielen Fällen bietet der Träger außerdem finanzielle Unterstützungen an.

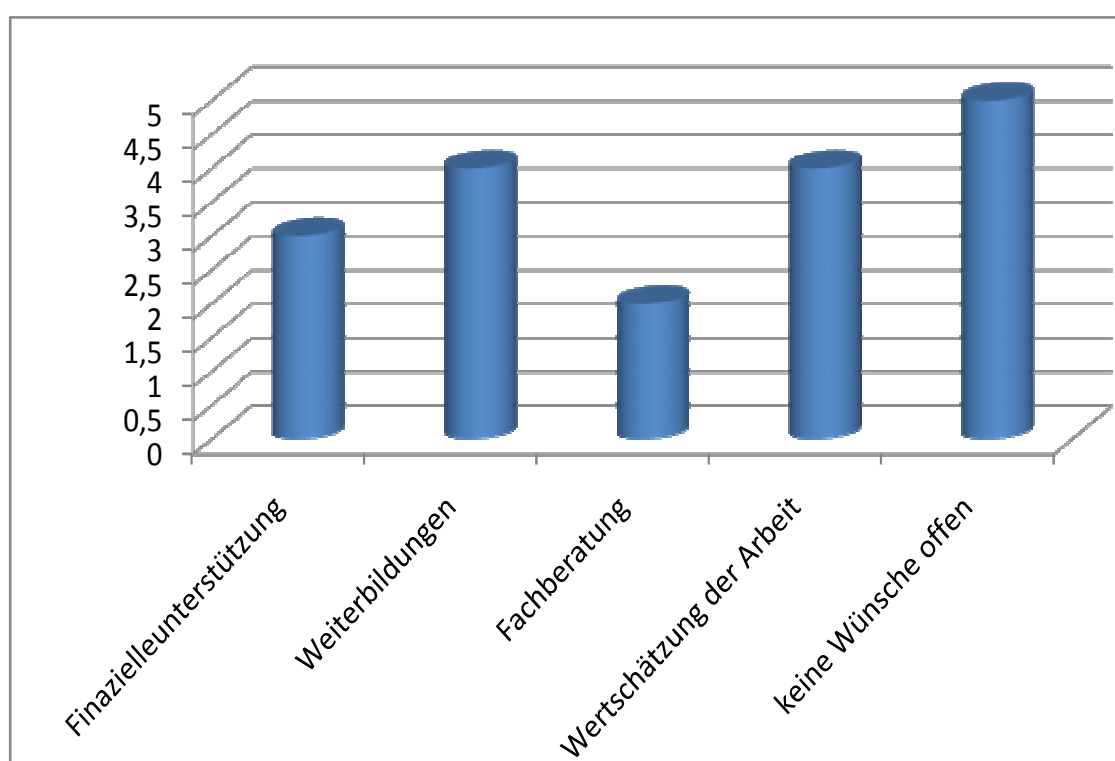


Abb. 10: Unterstützung des Trägers

4. Stolpersteine bei der Umsetzung des Bildungsplanes

Im Folgenden wird die Beantwortung der Frage, welche Stolpersteine im Umgang mit dem Bildungsplan gesehen werden, grafisch dargestellt.

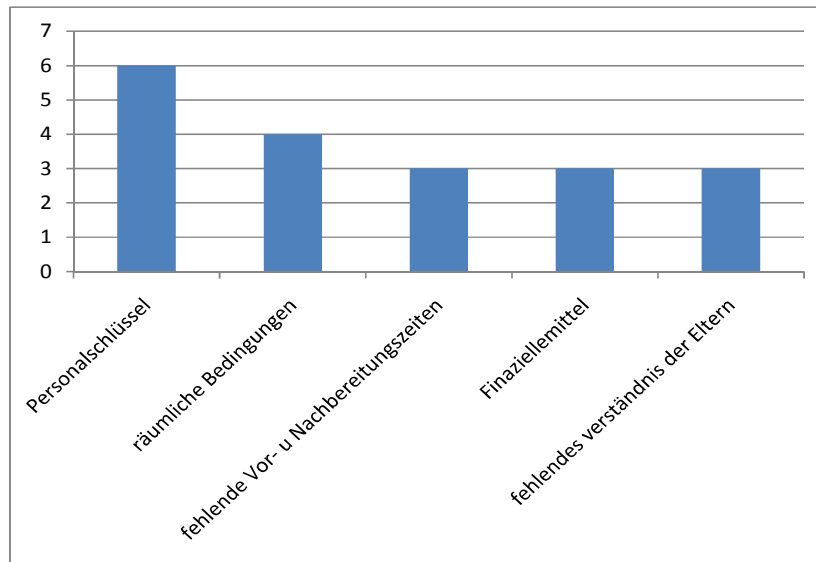


Abb. 11: Stolpersteine im Umgang mit dem SBP

Sechs von sieben Institutionen gaben den derzeit gültigen Personalschlüssel als Stolperstein bei der Umsetzung an. Immerhin vier von sieben Einrichtungen sehen die räumlichen Bedingungen als Stolperstein und drei Einrichtungen sehen fehlende Vor- und Nachbereitungszeiten, fehlende finanzielle Mittel und das fehlende Verständnis bei den Eltern als Stolperstein.

5. Chancen im Umgang mit dem Bildungsplan

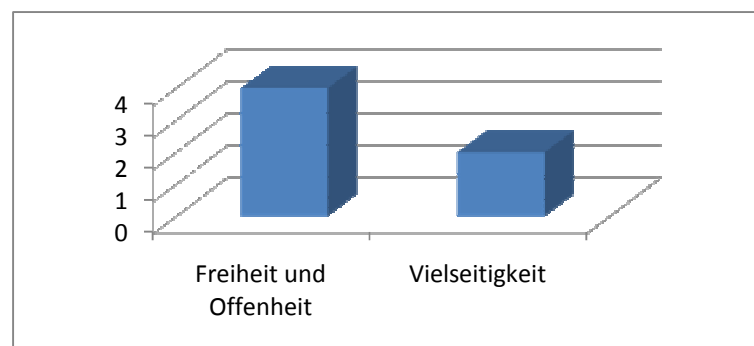


Abb. 12: Chancen im Umgang mit dem Bildungsplan

Ein Großteil der befragten Personen gab an, die Chancen im Umgang mit dem neuen Bildungsplan in der offenen Gestaltung und der großen Freiheit sowie der Vielseitigkeit zu sehen.

6. Wünsche für die Zukunft

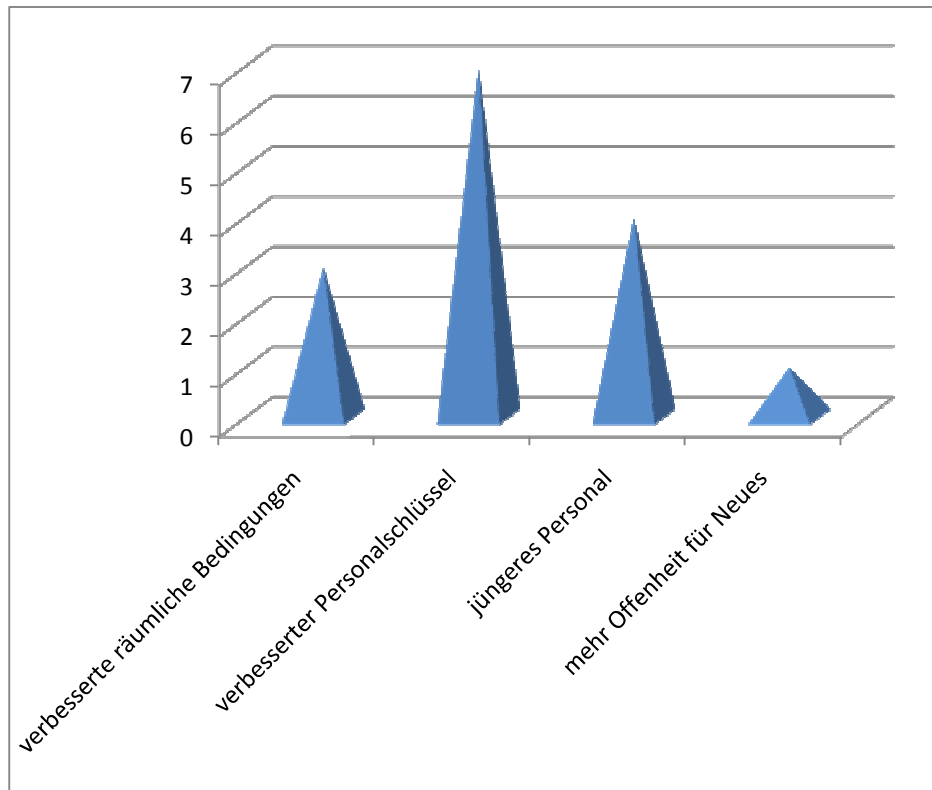


Abb. 13: Zukunftswünsche

Das Säulendiagramm stellt dar, dass sich fast alle Einrichtungen für die Zukunft einen verbesserten Personalschlüssel, sowie verbesserte räumliche Bedingungen und jüngeres Personal wünschen. Die befragten Einrichtungen wünschen sich einen Personalschlüssel, der es ermöglicht, dass die Erzieher und Erzieherinnen besser mit den Kindern arbeiten können und trotzdem noch genügend Zeit für Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Angebote sowie Beobachtung und Dokumentation zur Verfügung steht.

6. Analyse und Interpretation der Ergebnisse - Hypothesenvergleich

In diesem Abschnitt der Arbeit werden die in den Interviews gegebenen Antworten anhand der aufgestellten Hypothesen analysiert und interpretiert.

1. Hypothese:

Der Altersdurchschnitt des pädagogischen Personals in den Kindertageseinrichtungen ist sehr hoch.

Wie bereits aus Abbildung drei hervorgeht sind 51 % der Mitarbeiter in den befragten Einrichtungen älter als 45 Jahre.

In den 90 er Jahren wurden nicht mehr so viele Erzieher und Erzieherinnen in den Einrichtungen benötigt, wie zu Zeiten vor der politischen Wende. Zum Einen brachte die politische Wende einen Geburteneinbruch mit sich zum Anderen wurden durch die Umstrukturierung des Kita - Systems nicht mehr so viele Plätze benötigt. Dies hatte zur Folge, dass viele Einrichtungen geschlossen oder verkleinert wurden. Neue junge pädagogische Fachkräfte wurden nicht eingestellt oder wieder entlassen. Daraus resultiert der heute hohe Altersdurchschnitt.

Die Hypothese der Altersdurchschnitt des pädagogischen Personals in den Kitas sei sehr hoch kann somit bestätigt werden.

2. Hypothese

Die Erzieher und Erzieherinnen in den Kitas sind aufgrund des hohen Alters und der langen Berufserfahrung nicht mehr für Veränderungen offen.

Aus Abbildung vier geht hervor, dass bereits 64 % der pädagogischen Fachkräfte in den befragten Einrichtungen mehr als 20 Jahre Berufserfahrung haben. Wie im theoretischen Teil dieser Arbeit bereits dargestellt wurde, haben viele Kitas in den letzten 20 Jahren viele Veränderungen erlebt. Aus diesem Hintergrund resultiert die Meinung, gerade die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in den Einrichtungen mit viel Berufserfahrung seien nicht mehr bereit, sich und ihre Arbeitsweise zu verändern. Dem steht gegenüber, dass bereits 64 % der pädagogischen Fachkräfte das Bildungscurriculum zur Umsetzung des Neuen Sächsischen Bildungsplanes abgeschlossen haben und das fast 100 % der befragten Einrichtungen den Bildungsplan als durchgängig gut und notwendig an-

sehen. Es besteht oft eine große Unsicherheit im Umgang und im Verständnis zum neuen Bildungsplan. Dies wirkt sich nicht zwangsläufig auf den Willen der Erzieher und Erzieherinnen aus, den Bildungsplan umzusetzen. Es birgt jedoch die Gefahr, dass die Mitarbeiter in pädagogischen Einrichtungen vorschnell dazu neigen, zu sagen, der Bildungsplan wird gut umgesetzt, dabei wird nur an der Oberfläche gekratzt. Nicht zu vergessen ist der Druck den der Träger auf die Fachkräfte ausübt, dass der Bildungsplan in der Einrichtung umgesetzt wird. Der Träger einer Einrichtung ist verantwortlich dafür, dass sich die Einrichtung mit der Umsetzung des Bildungsplanes befasst.

Die Hypothese, die Erzieher und Erzieherinnen seien aufgrund ihrer langjährigen Berufserfahrung nicht mehr für Veränderungen offen, kann widerlegt werden.

3. Hypothese:

Die räumlichen Bedingungen in den Kindertagesstätten werden den hohen Anforderungen des Bildungsplanes nicht gerecht.

Aus der Abbildung elf geht hervor, dass viele der befragten Einrichtungen einen Stolperstein in den gegebenen räumlichen Bedingungen sehen. Im Bildungsplan steht beschrieben, dass es günstig ist, wenn Kinder Werkstätten nutzen können, um ihren Forschungsdrang auszuleben. In einer Empfehlung des Sächsischen Staatsministeriums für Soziales zu den räumlichen Anforderungen von Kindertageseinrichtungen heißt es, dass folgende Räume in einer Kita vorgesehen sein sollten: einen Raum für die Leiterin bzw. den Leiter mit der Möglichkeit der kurzfristigen Unterbringung erkrankter Kinder, einen Aufenthaltsraum für das Personal, Werkräume bzw. Projekträume nach Erfordernis, einen verschließbaren Raum bzw. Schrank zur Aufbewahrung von Reinigungsmitteln und Geräten, barrierefreier Kinderwagenraum, einen Abstellraum für Möbel und Spielgeräte und einen Raum für Außenspielgeräte (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2005, S. 3). Diese Bedingungen sind Empfehlung, die Kindertagesstätten in Sachsen sind nicht daran gebunden bzw. verpflichtet, diese Räume zur Verfügung zu stellen. In vielen der befragten Kindertagesstätten sind diese vielfältigen Möglichkeiten nicht vorhanden. Nur zwei der Einrichtun-

gen sind der Meinung, dass die Umsetzung des Bildungsplanes überhaupt nicht an die gegebenen räumlichen Bedingungen geknüpft ist, sondern dass er eher eine Einstellung sein sollte, die sich auch unter ungünstigen Bedingungen umsetzen lässt. Die „Macher“ des Bildungsplanes beschreiben dies in der Einleitung zum neuen Bildungsplan ebenso. Ein angestrebtes Ziel des Bildungsplanes war die Umstrukturierung der Denkweisen von Erziehern und Erzieherinnen. Auf diesem Hintergrund lässt sich sagen, dass günstige räumliche Bedingungen, die viele Funktionsräume ermöglichen, die Umsetzung des Bildungsplanes begünstigen. Jedoch nicht, dass fehlende räumliche Bedingungen und somit auch Funktionsräume ein Grund wären, den Bildungsplan nicht umzusetzen oder umsetzen zu können. Ein Kind braucht kein Labor, um zu forschen. Es benötigt nur die Zeit und einen unerschöpflichen Fundus an Materialien sowie das Vertrauen von Erwachsenen in seine Fähigkeiten. Denn nur dann wird es Vertrauen in seine eigenen Fähigkeiten entwickeln und den Mut haben, sich auf Entdeckungsreisen zu begeben.

Folglich kann diese Hypothese nicht bestätigt werden. Der Bildungsplan formuliert „Ideal- Bedingungen“, er sagt jedoch nicht aus, dass es so sein muss.

4. Hypothese:

Der Personalschlüssel in Sachsen lässt sich nicht mit den hohen Anforderungen des Bildungsplanes vereinbaren.

Die Abbildungen elf und dreizehn machen deutlich, dass sich alle Einrichtungen einen besseren Personalschlüssel wünschen. Die Kernaussage aller Interviewpartner war, dass ein besserer Personalschlüssel mit weniger Kindern pro pädagogischer Fachkraft ein besseres Arbeiten mit dem Kind ermöglichen würde. Ein nach unten korrigierter Personalschlüssel würde eine individuellere Betreuung jedes Kindes ermöglichen, so wie sie der Bildungsplan vorsieht. Der gesetzlich vorgeschriebene Schlüssel liegt derzeit bei 1:13 Kindergartenkindern. Dieser Schlüssel bezieht sich auf Vollzeit (9 und mehr Stunden) angemeldete Kinder. Gruppen mit 18- 20 Kindern pro Erzieher bzw. Erzieherin sind keine Seltenheit in den sächsischen Kindertageseinrichtungen. Diese Tatsache ist nicht nur ein Stolperstein für die Umsetzung des Bildungsplanes, sondern bein-

haltet auch ein hohes gesundheitliches Risiko für die pädagogischen Fachkräfte aufgrund des hohen Lärm- und Stresspegels.

Die Hypothese kann bestätigt werden.

5. Hypothese

Aufgrund des gestiegenen Zeitaufwandes für Beobachtung und Dokumentation sowie für Vor- und Nachbereitungszeiten von pädagogischen Angeboten werden mehr Stunden bzw. mehr Fachkräfte benötigt.

Der Paritätische Wohlfahrtsverband Sachsen legte im Jahr 2007 seinen Abschlußbericht zur Studie „Was braucht die Kita zur Umsetzung des sächsischen Bildungsplanes“ vor. Aus diesem geht hervor, dass ein großes Defizit dahingehend besteht, welche Anforderungen der Bildungsplan an die Zeit für Beobachtung, Dokumentation, Elterngespräche aber auch zur Vor- und Nachbereitung von pädagogischen Angeboten und der tatsächlich zur Verfügung stehenden Zeit besteht. Laut der Studie des Paritätischen Wohlfahrtsverbands benötigt eine Fachkraft allein 3,3 Stunden pro Woche für die Beobachtung und Dokumentation eines jeden Kindes. Tatsächlich stehen den Erziehern und Erzieherinnen jedoch oft nicht mehr als 1,5 Stunden pro Woche zur Verfügung. Dies ist nur ein Beispiel für fehlende Zeiten. Dasselbe Phänomen lässt sich bei den Zeitressourcen für Entwicklungsgespräche, für Planung und Reflexion von pädagogischen Angeboten sowie der Zeit für den fachlichen Austausch mit Kollegen und Kolleginnen beobachten. Mit den in der Studie des Paritätischen Wohlfahrtsverbands beschriebenen Zahlen und Beispielen soll deutlich gemacht werden, dass die Klärung der Faktoren, die für die Arbeit mit dem neuen Bildungsplan benötigt werden, notwendig und dringend ist. Sie sollen die Grenzen der gegenwärtigen Arbeitssituation in den Kitas aufzeigen (vgl. Der Paritätische 2007, S. 15).

Es ist festzustellen, dass die aufgestellte Hypothese bestätigt werden kann. Die Einrichtungen benötigen mehr Zeitressourcen und somit mehr Personal, um den Anforderungen des Neuen Sächsischen Bildungsplanes gerecht zu werden. Es ist anzunehmen, dass von vier Erziehern bzw. Erzieherinnen in einer Einrichtung den überwiegenden Teil des Jahres nur drei anwesend sind. Jede pädagogische Fachkraft wird einmal krank, geht in Urlaub, ist auf Weiterbildung,

hat ein krankes Kind zu Hause oder setzt geleistet Überstunden ab. Daraus ergibt sich, dass jede Fachkraft ca. 54 Tage im Jahr nicht in der Einrichtung anwesend sein kann. Bei vier Erziehern bzw. Erzieherinnen bedeutet dies, dass an 216 Tagen im Jahr nur drei Fachkräfte zur Verfügung stehen. Dies entspricht zwar weitgehend den Annahmen der „Verwaltungsvorschrift Kostenfestlegung“ jedoch sieht diese Annahme nicht vor, dass Kollegen bzw. Kolleginnen auch krank werden, wenn andere Kollegen bzw. Kolleginnen in Urlaub sind und es ist keine kinderfreie Zeit für die Planung und Reflexion von Angeboten oder der Beobachtung und Dokumentation vorgesehen (vgl. Der Paritätische 2007, S. 15). Es liegt weitgehend in der Verantwortung der Einrichtung, wie sie jeder Fachkraft diese Zeit ermöglicht. Aufgrund des ohnehin knapp bemessenen Schlüssels stellt dies die Leiter und Leiterinnen der Einrichtungen vor ein großes organisatorisches Problem.

6. Hypothese

Die vorhandenen Unterstützungssysteme reichen nicht aus bzw. sind unzureichend bekannt oder ausgebaut.

Die Abbildung acht zeigt auf, dass nicht alle von den „Ur-Vätern“ des Bildungsplanes angegebenen Unterstützungssysteme von den Einrichtungen auch als diese anerkannt werden. Den meisten Einrichtungen sind als direkte Unterstützungssysteme nur das Curriculum zur Umsetzung des neuen Bildungsplanes, die Konsultationseinrichtungen und die Fachberatung bekannt. Diese werden von den befragten Einrichtungen gut genutzt. Bestätigt wird dies durch die hohen Prozentsatz (67 %) der Mitarbeiter bzw. Mitarbeiterinnen die bereits das Bildungscurriculum abgeschlossen haben. Es ist anzumerken, dass jede Fachkraft, die in einer Kindertageseinrichtung in Sachsen arbeitet, dieses Curriculum absolvieren muss.

Wie Frau Müller Hengst in ihrer Arbeit bereits herausstellte, könnte das Unterstützungsinstrument der Fachberatung weiter ausgebaut werden. Viele Einrichtungen gaben an, die Fachberatung gerne zu nutzen, jedoch ist es bei manchen Trägern schwer, Termine zu vereinbaren. Die Fachberater und Fachberaterinnen betreuen oft viele Einrichtungen, daher stehen ihnen nur geringe Zeitressourcen für die einzelne Einrichtung zur Verfügung.

Es ist festzustellen, dass diese Hypothese nicht bestätigt werden kann. Die wichtigsten Unterstützungssysteme zur Umsetzung des Bildungsplanes sind den Einrichtungen bekannt und werden von diesen genutzt. Weiterhin ist festzustellen, dass alle Unterstützungsinstrumente so gut ausgebaut sind, dass jede Einrichtung entsprechend ihrer finanziellen und zeitlichen Möglichkeiten davon Gebrauch machen kann.

7. Hypothese

Die Träger der Einrichtungen leisten zu wenig Unterstützung für die Umsetzung des neuen Bildungsplanes.

Zur Frage, welche Unterstützung der Träger den Einrichtungen bietet und welche Wünsche dahin gehend bestehen, kann gesagt werden, dass alle Träger der Einrichtungen bestrebt sind, ihre gesetzlich vorgeschriebenen Aufgaben nach ihren finanziellen Möglichkeiten zu erfüllen. Die meisten Einrichtungen waren aus diesem Grund mit der vom Träger geleisteten Unterstützung durchaus zufrieden. Viele gaben an, dass die Wertschätzung und Anerkennung der Arbeit durch den Träger eine wichtige Rolle spielt und der Träger immer das Gefühl vermitteln sollte, ein Ansprechpartner bei allen Umsetzungsproblemen zu sein. Nur wenige Einrichtungen wünschen sich vom Träger mehr finanzielle sowie immaterielle Unterstützung. Somit kann diese Hypothese widerlegt werden.

7. Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse und Ausblick

Die Ergebnisse der Studie zeigen auf, dass sich alle Einrichtungen mit der Umsetzung des Neuen Sächsischen Bildungsplanes befassen und gewillt sind, diesen so gut es geht umzusetzen. Um die Umsetzung des SBP zu gewährleisten, werden von den Einrichtungen verschiedene Wege beschritten. Einige der befragten Institutionen arbeiteten bereits vor der Einführung des Bildungsplanes mit ähnlichen Konzepten und hatten somit schon eine gute Ausgangsbasis. Schwierigkeiten in der Umsetzung des Bildungsplanes werden trotz der hohen Quote von abgeschlossenen Curriculums noch immer in der Einstellung der Erzieher bzw. Erzieherinnen zum Bildungsplan gesehen. Viele haben den Bildungsplan noch nicht als innere Einstellung akzeptiert und sehen ihn immer noch weitgehend als Werkzeug an, welches ihnen vorgibt, wie die praktische Arbeit im Alltag mit den Kindern aussehen sollte. Der Bildungsplan gibt nichts vor, daraus resultieren oft große Unsicherheiten. Er beinhaltet keine Vorschriften und Vorgaben, wann ein Kind etwas gelernt haben sollte. Der Wunsch nach diesen Anregungen ist weit verbreitet. Niemand wünscht sich einen Plan wie zu DDR – Zeiten, in dem genau angegeben ist, in welchem Alter gewisse Dinge gelernt werden müssen oder bis zu welchem Alter die Kinder dies oder jenes wissen müssen. Doch gerade ältere Erzieher bzw. Erzieherinnen aber auch Berufsanfänger vermissen Anregungen, wann ein Kind etwas bringen sollte oder ab wann einem Kind etwas zugetraut werden kann. Dazu ist festzustellen, dass es diese „Vorgaben“ gibt. Aus den verschiedenen Beobachtungsinstrumenten, wie zum Beispiel in Kuno Beller's Entwicklungstabelle und vielen anderen, gehen verschiedene Entwicklungsstufen oder auch Grenzsteine der Entwicklung hervor. Es ist daher nicht zwangsweise notwendig, Vorgaben dieser Art in den Bildungsplan aufzunehmen. Es ist davon auszugehen, dass eine Aufnahme von Anregungen oder Vorgaben die Freiheit, Offenheit und Vielseitigkeit des Bildungsplans einschränken würde und er somit nicht mehr als Leitfaden bezeichnet werden könnte. Daraus ergibt sich ein weiteres Problem. Der Bildungsplan wäre nicht mehr für alle Konzepte anwendbar. Dies war jedoch ein Ziel der „Ur-Väter“ des Bildungsplanes. Er sollte auf keinen Fall die Vielzahl der

schon vorhandenen pädagogischen Konzepte einschränken, sondern höchstens ergänzen.

Weiterhin geht aus den Antworten der Befragten hervor, dass die Elternarbeit ein wichtiges Instrument auf dem Weg zur Umsetzung des SBP darstellt. Viele Eltern haben noch nicht verstanden, was der neue Bildungsplan beinhaltet und verändert. Es sollte nicht der Fehler begangen werden, die Eltern mit ihren Sorgen und Fragen alleine zulassen. Sie müssen genauso jeden kleinen Schritt mitgehen können wie die pädagogischen Fachkräfte der Einrichtung. Es nützt niemandem etwas, wenn die Eltern mit der Arbeit der Einrichtung nicht einverstanden sind und zu Hause etwas ganz anderes leben. Auch sie müssen die Möglichkeit erhalten, den Bildungsplan zu verinnerlichen und ihn als eine Einstellung und nicht als ein Werkzeug für Pädagogen bzw. Pädagoginnen anzusehen. Dabei muss beachtet werden, dass nicht nur für Erzieher bzw. Erzieherinnen gilt, dass die eigene Biographie und die Reflexion und Aufarbeitung dieser von besonderer Bedeutung bei der Umsetzung des Bildungsplans ist, sondern auch für die Eltern. Jeder Mensch ist auf seine eigene Weise sozialisiert worden und dadurch in seiner Rolle geprägt. Nur die genaue Reflexion darüber ermöglicht ein gutes Verständnis der Rolle als Erzieher bzw. Erzieherin aber auch als Elternteil.

Der Bildungsplan zeigt niemandem das Ziel, er zeigt lediglich den Weg. Um diesen Weg zu beschreiten, müssen nicht nur die Erzieher und Erzieherinnen, sondern auch die gesamte Organisation Kita zur Veränderung bereit sein. Die Umsetzung des neuen Planes erfordert einen Wandel in der Organisation, weg von der bisherigen Praxis hin zu neuen Überlegungen. Dafür müssen Denkgewohnheiten, Routinen und eingeschliffene Prozesse durchbrochen werden (vgl. Wöhrle, Armin 2005, S. 10).

Es ist festzustellen, dass sich Organisationen nur schwer verändern lassen. Organisationsmitglieder reagieren immer mehr auf innere Impulse als auf äußere Herausforderungen. Dies ist in der Regel darauf zurückzuführen, dass innere Abweichungen stärker sanktioniert werden als die Nichtanpassungen der gesamten Organisation. Das Vertrauen in eingeschliffene Mechanismen ist sehr groß (vgl. Müller Hengst, Anja 2007, S. 64). Doch genau dies erfordert von den Erziehern bzw. Erzieherinnen und besonders von der Leitung der Kita besonde-

re und vielfältige Fähigkeiten. Aus diesem Grund ist festzustellen, dass die Umsetzung des Bildungsplanes zu einem großen Teil an der Motivation der Erzieher bzw. Erziehrinnen einer Einrichtung hängt. Die Umsetzung erfordert von ihnen ein hohes Maß an Einsatzbereitschaft und den Mut zur Veränderung. Die pädagogischen Fachkräfte brauchen den Mut, sich auf einen unbekannten Weg zu begeben, auf dem es keine Vorgaben gibt, mit welchen Schuhen dieser gegangen werden soll und auf dem die Wegweiser kein Ziel vorgeben.

Eine besondere Schlüsselrolle bei der Veränderung der Organisation und somit auch ihrer Mitglieder trägt die Leitung einer Einrichtung. Sie benötigt Fachkompetenz, Kommunikationsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Empathie und Teamorientierung. Sie muss Konflikte aushalten können und ihren Standpunkt beziehen.

Die folgende Grafik soll verdeutlichen, wie vielseitig die Aufgaben einer Leiterin bzw. eines Leiters in einer Kita heutzutage sind.

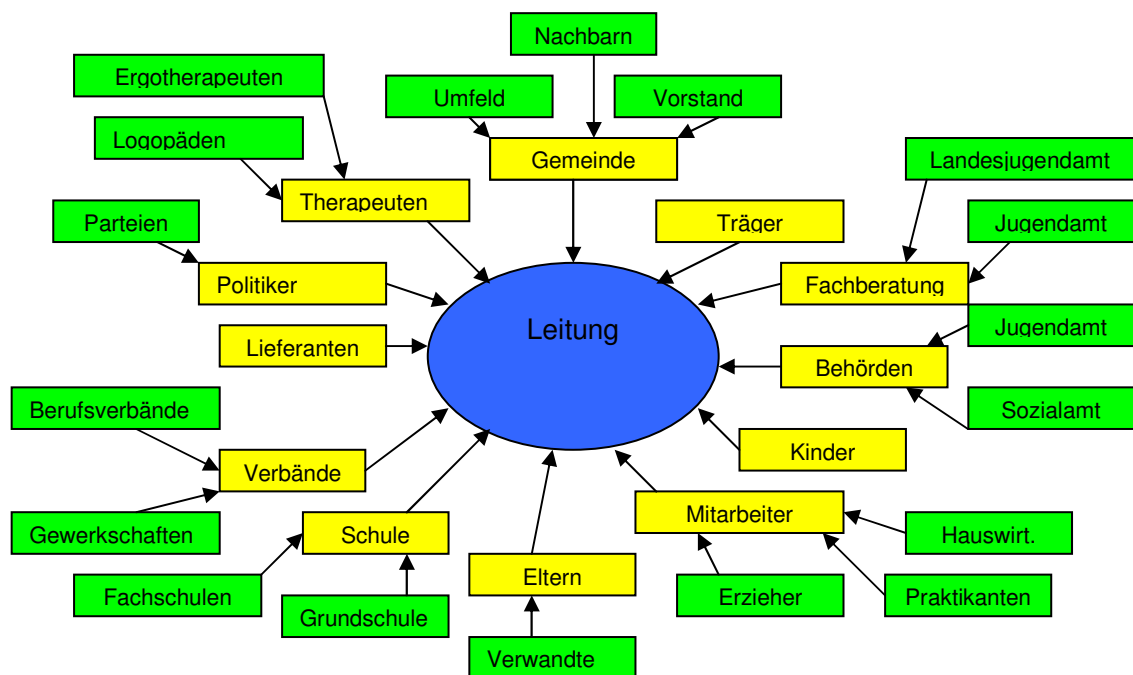


Abb.14: Rollenbündel Leitung (vgl. Müller Hengst 2007, S. 63)

Aus der Grafik wird deutlich, dass die Aufgaben einer Kita - Leitung nicht nur vielseitig sind, sondern zum Teil auch gegensätzliche Anforderungen darstellen, die dann von der Leitung gemanagt werden müssen. Um diese Aufgabe gut erfüllen zu können, benötigt die Person ein hohes Maß an Reflexionsfähigkeit sowie die Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit Fremd- und Eigen-

verantwortungen (vgl. Müller Hengst 2007, S. 63). Trotz dieser komplexen Schlüsselrolle darf die Leitung nicht allein dafür verantwortlich gemacht werden, wenn ein Prozess, wie zum Beispiel die Umsetzung des Bildungsplanes nicht gleich gelingt. Es ist zu beachten, dass die Organisation nicht nur aus Personen besteht, sondern sich jede einzelne Person in das System einbindet. Dadurch entstehen Mechanismen, die eine Organisation zu einem nahezu geschlossenen System werden lassen (vgl. Wöhrle, Armin 2005, S. 18). Die Umsetzung des Bildungsplanes kann nur dann gelingen, wenn alle Mitglieder der Organisation Kita gleichermaßen gewillt und bereit sind, den Weg der Veränderung zu gehen. Dazu gehört es nicht, die Verantwortung für die Umsetzung allein der Leiterin oder dem Leiter einer Einrichtung und dem pädagogischen Personal zu überlassen. Auch der Träger einer Einrichtung muss diesen Weg mitgehen und seine Mitglieder unterstützen. Aus den Ergebnissen der Studie geht eindeutig hervor, dass die Anerkennung und Wertschätzung der Arbeit von Erziehern, Erziehrinnen, Leitern und Leiterinnen eines der wichtigsten Unterstützungen ist, die der Träger leisten kann. Darüber hinaus sollte er jedoch zum jetzigen Zeitpunkt über seine gesetzlichen Vorgaben hinweg die Kitas mit einem besseren Personalschlüssel und somit deutlich verbesserten Arbeitsbedingungen unterstützen. Aus der Flut von Informationen muss eines hervorgehoben werden. Am Willen der Erzieher und Erzieherinnen den Sächsischen Bildungsplan umzusetzen liegt es nicht. Doch zum jetzigen Zeitpunkt geben viele Leiter und Leiterinnen von Kitas an, dass ihre Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen aufgrund von Veränderungs- und Weiterbildungsdruck sehr eingespannt sind und der Krankenstand sehr hoch sei. Der fachliche Austausch brachte die Erkenntnis, dass viele Fachkräfte an ihrer physischen und psychischen Grenze arbeiten. Um es mit den Worten der Interviewpartnerin aus Einrichtung D zu sagen. „Wenn da nichts passiert, wird es in den nächsten zehn Jahren nicht mehr so gut laufen, da sich dann viele Mitarbeiter kaputt gemacht haben und über ihre physische und psychische Grenze hinausgegangen sind“ (vgl. Interview Einrichtung D, S. 89 Zeile 14-16).

8. Fazit

Die Diskussionen zur Umsetzung des neuen Bildungsplanes gehören ebenso zum Kindergartenalltag wie das Spielen und Lachen. Nicht immer ist die Befindlichkeit im Umgang mit dem neuen Bildungsplan positiv, auch wenn dieser durchgängig als positiv und notwendig angesehen wird, besteht im Alltag oft noch eine hohe Unsicherheit mit dessen Umgang. Die häufigsten Bedenken entstehen durch die große Freiheit und Offenheit des Bildungsplanes, auch wenn genau diese zwei Aspekte wiederum sehr geschätzt werden. Dadurch, dass es keine genauen belegbaren Zielvorgaben gibt, besteht häufig eine große Unsicherheit dahingehend, ob sich die Einrichtung auf dem richtigen Weg befindet. Diese Bedenken abzulegen ist das Ziel. Die Arbeit mit dem Bildungsplan erfordert Geduld es kann nicht erwartet werden, dass alles sofort perfekt klappt. Der Umgang mit dem Bildungsplan kann mit dem Lernprozess eines Kindes verglichen werden. Ein Kind kann sich nicht von einem auf den anderen Tag perfekt und schnell alleine anziehen. Irgendwann wird es keine Hilfe mehr benötigen, dann wird ihm das Anziehen immer leichter fallen und irgendwann ist es für das Kind eine Selbstverständlichkeit, sich alleine und schnell anzuziehen. Die Umsetzung des Bildungsplanes kann nur in kleinen Schritten passieren und ist nur zu einem geringen Teil an Rahmenbedingungen geknüpft. Viel wichtiger ist die Einstellung der Erzieher und Erzieherinnen und der Eltern. Alle gemeinsam müssen den Bildungsplan verinnerlichen und bei der Umsetzung an einem Strang ziehen. Die schönste und bunte Kita mit den besten räumlichen Bedingungen nützt nichts, wenn die Einstellung zum neuen Bildungsverständnis nicht stimmt. Auch in einer Kita, welche nur wenig Platz hat, in der die Gruppenkapazität erschöpft ist und in der es keine Funktionsräume gibt, kann der Bildungsplan gelebt und damit umgesetzt werden. Kinder brauchen zum Forschen keinen extra Raum sie brauchen Zeit, Liebe, Vertrauen und Material, welches ihnen zu jedem Zeitpunkt zur Verfügung stehen sollte. Aber sie benötigen auch feste Eckpunkte und einen klar strukturierten Tagesablauf, der ihnen den sicheren Rahmen für eine freie Entfaltung ihrer Persönlichkeit gibt.

Es ist festzustellen, dass es überhaupt nicht notwendig ist, Kindern viele verschiedene Funktionsräume anzubieten. Auch in „engen“ Kitas können Experimentiertische in Gruppenzimmern untergebracht werden, ebenso ist es möglich

gruppenübergreifende Projekte durchzuführen und Kinder in anderen Gruppenräumen spielen zu lassen. Es ist nicht notwendig, in jedem Gruppenraum der Kita Puppenwagen, Bausteine und verschiedenes anderes Spielzeug zur Verfügung zu stellen. Jeder Gruppenraum kann anders gestaltet sein. Es ist denkbar, dass zum Beispiel ein Gruppenraum zum Thema Märchen ausgestaltet wird. In einem anderen Gruppenraum könnten den Kindern Elektrogeräte zum Auseinander nehmen und Experimentieren zur Verfügung stehen. Die Kinder könnten während der Spielzeit ihren eigenen Gruppenraum verlassen und in den einer anderen Gruppe wechseln. Dies erfordert keine besonderen räumlichen Bedingungen, aber ein hohes Maß an Vertrauen in die Kinder. Es ist wichtig, ihnen etwas zu zutrauen. Die pädagogischen Fachkräfte in den Einrichtungen müssen das Experimentieren der Kinder aushalten können. Für die Umsetzung des Bildungsplanes ist eine einzige Rahmenbedingung wichtig: ein sicheres Haus bzw. eine sichere Kita, die potenzielle Gefahren ausschließt und in dem sich die Kinder unter festgelegten Regeln frei bewegen können. Die Kita muss den sicheren Rahmen geben, in dem sich das Kind frei entfalten kann und wenn es Halt sucht, jemanden zum Festhalten findet. Dies lässt sich mit dem Schwimmen in einem Schwimmbad und in einem Ozean vergleichen. Im Schwimmbad ist immer der sichere Rand zum Festhalten in Sichtweite. Dadurch wird ermöglicht, das Vertrauen in die eigenen Kräfte gewonnen werden kann. Verloren in einem Ozean ohne Rettungsboot entsteht Panik, da der sichere Rand außer Sichtweite gerückt ist. Das Vertrauen in die eigenen Kräfte schwindet. Zu diesem sicheren Rahmen in einer Kita gehört ausgeglichenes Personal, das in der Lage ist, zu erkennen, was für die eigene Person das Beste ist und wie sie leben möchte. Nur dann wird sie erkennen und wissen, was das einzelne Kind braucht. Die Fachkräfte benötigen für die Erfüllung dieser Aufgabe einen besseren Personalschlüssel, der ihre Arbeitsbedingungen grundlegend verbessert. Dies setzt jedoch voraus, dass die Kindertagesstätten und die Arbeit des pädagogischen Personals zukünftig in der Politik die Anerkennung erhalten, die der neue Bildungsplan fordert. Die Kindertagesstätten sollten wieder anerkannte Bildungseinrichtungen werden. Ein Schritt in diese Richtung ist bereits getan, in dem die Kitas dem Kultusministerium zugeordnet wurden. Die Erziehung unserer Kinder ist kein Job für Jedermann, das sollte auch in der Po-

litik verstanden werden. Es würde ja auch Niemand sein Haus auf ein unsicheres Fundament oder auf Sand bauen.

Abschließend kann folgendes gesagt werden. Die internen und externen Rahmenbedingungen nehmen Einfluss auf die Umsetzung des Bildungsplanes, weil nicht eindeutig formuliert ist, was wirklich in den Einrichtungen benötigt wird. Eben diese Offenheit ruft eine große Unsicherheit hervor. Aufgrund der vorliegenden Studie und der durchgeführten Interviews ist jedoch festzustellen, dass die Umsetzung in einem höheren Maß von gegebenen Rahmenbedingungen abhängig gemacht wird, als dies notwendig wäre. Eine wichtige Rahmenbedingung, deren Verbesserung dringend notwendig ist, ist der gesetzlich festgesetzten Personalschlüssels und somit auch die Anerkennung der Arbeit von Kindertagesstätten in der Politik.

Der Bildungsplan ist in jedem Fall nur ein Anfang und kann noch nicht als das Ende aller Dinge gesehen werden. Auf dem Weg zu einem guten und befriedigten Bildungssystem im Freistaat Sachsen muss noch viel getan werden. Es wäre daher interessant herauszufinden, inwiefern der Übergang zwischen Kita und Grundschule optimiert werden kann und welche genauen staatlichen Maßnahmen noch ergriffen werden müssten, um die Arbeitsbedingungen für die Fachkräfte in Kitas zu verbessern und damit eine bessere Umsetzung des Bildungsplanes zu gewährleisten.

Aus den Ergebnissen der Studie ergibt sich zu dem ein großes Interesse an einer Wirksamkeitsstudie über das Bildungscurriculum zur Umsetzung des neuen Bildungsplanes. Es ließ sich feststellen, dass trotz hoher Absolventenquote der Bildungsplan noch immer nicht als innere Einstellung sondern als Werkzeug für pädagogische Fachkräfte angesehen wird.

Weiterhin wäre es von großem Interesse, eine Studie durchzuführen, in dem der genaue Zeitaufwand für Beobachtungen, Dokumentation und andere kinderfreie Tätigkeiten untersucht wird, um festzustellen, wie viel Zeit die Erzieher und Erzieherinnen für diese Tätigkeiten benötigt.

Es ist nicht nur Sache des pädagogischen Personals, den Bildungsplan gut umzusetzen. Auch die Politik und die Träger der Einrichtungen müssen dafür eintreten, dass Kitas anerkannte Bildungseinrichtungen werden und somit auch die Arbeits- und Rahmenbedingungen für das Personal verbessert werden.

D) Literaturverzeichnis

- Atteslander, Peter (1971):
Methoden der empirischen Sozialforschung Band
4229, 2.Auflage. Berlin: de Gruyter

- Der Paritätische Sachsen (2007):
Abschlussbericht „ Was braucht die Kita zur Umsetzung des
Sächsischen Bildungsplanes?“
Eine Untersuchung zum Abgleich von gesetzlichen festge-
legten Aufgaben und Zielen und den vorhandenen Perso-
nal- und Zeitressourcen in Sächsischen Kindertageseinrich-
tungen. Dresden: Druckerei Jörg Lißner

- Diekmann, Andreas (2005):
Empirische Sozialforschung Grundlagen, Methoden, An-
wendung, 13. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Ta-
schenbuch Verlag

- Diller, Angelika/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.)(2006):
Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung, Beiträge
zu einer kontroversen Fachdebatte. München: Verlag Deut-
sches Jugendinstitut

- Erning Günter/ Neumann, Karl/ Reyer,Jürgen (Hrsg.)(1987):
Geschichte des Kindergartens, Band I Entstehung und
Entwicklung der öffentlichen Kleinkindererziehung in
Deutschland von den Anfängen bis in die Gegenwart. Frei-
burg im Breisgau: Lambertus Verlag

- Erning Günter/ Neumann, Karl/ Reyer, Jürgen (Hrsg.)(1987):
Geschichte des Kindergartens, Band II – Institutionelle Aspekte, Systematische Perspektive, Entwicklungsverläufe.
Freiburg im Breisgau: Lambertus- Verlag
- Familienrecht (2008):
Ehe, Scheidung, Unterhalt, Vorsorgeausgleich, Lebenspartnerschaft, internationales Recht, Unterhaltstabellen,
12. Auflage, München, Beck Texte im dtv
- Grossmann, Wilma (1994):
KinderGarten Eine historische – Systematische Einführung in seine Entwicklung und Pädagogik, 2. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Konrad- Franz- Michael (2004):
Der Kindergarten- Seine Geschichte von den Anfängen bis in die Gegenwart, Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag
- Müller Hengst, Anja (2007):
Ein Jahr sächsischer Bildungsplan – Umsetzungsstand in den Kindertagestätten erfasst an sechs Beispielen im Landkreis Freiberg. Roßwein: ohne Verlag
- Regierung der Deutschen Demokratischen Republik/ Ministerium für Volksbildung (1975):
Bildungs- und Erziehungsplan für den Kindergarten, 6. Auflage.
Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin

- Sächsisches Staatsministerium für Soziales (2007):

Der Sächsische Bildungsplan

Ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie für Kindertagespflege. Dresden: SV Saxonia Verlag für Recht, Wirtschaft und Kultur GmbH

- Seipel, Christian/ Rieker, Peter (2003):

Integrative Sozialforschung Konzepte und Methoden der qualitativen und quantitativen empirischen Forschung. Weinheim und München: Juventa Verlag

- Wöhrle, Armin (2005):

Den Wandel managen, Organisation analysieren und entwickeln. Baden- Baden: Nomos Verlagsgesellschaft

Internetquellen

- o.A. (o.J.) Internet:

[http:// www.sachsen-macht-schule.de/smk/](http://www.sachsen-macht-schule.de/smk/)
(abgerufen am 01.05.2009)

- Sächsisches Staatsministerium für Soziales (o.J.):

Bekanntmachung einer Empfehlung des Sächsischen Staatsministeriums für Soziales zu den räumlichen Anforderungen an Kindertageseinrichtungen Vom 2 Juni 2005,

Internet: [http://](http://www.kita-bildungsserver.de/recht/empfehlungen/empfehlungen-zu-de-raeumlichen-anforderungen-an-kindertageseinrichtungen/)

www.kita-bildungsserver.de/recht/empfehlungen/empfehlungen-zu-de-raeumlichen-anforderungen-an-kindertageseinrichtungen/
(abgerufen am 01.05.2009)

- SächsKitaG- sächsisches Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen (o.J.):

Internet: [http://](http://www.kita-bildungsserver.de/recht/gesetz/saechsisches-gesetz-zur-foerderung-von-kindern-in-tageseinrichtungen-saechskitag/)

www.kita-bildungsserver.de/recht/gesetz/saechsisches-gesetz-zur-foerderung-von-kindern-in-tageseinrichtungen-saechskitag/
(abgerufen am 01.05.2009)

- Textor, Martin (Hrsg.) (o.J.):

Online Handbuch Kindergartenpädagogik

„Da muss man umdenken“ Freinet Pädagogik im Kindergarten

Internet: [http:// www. Kindergartenpädagogik.de/403.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/403.html)

(Abgerufen am 01.05.2009)

- Textor, Martin (Hrsg.) (o.J.):

Online Handbuch Kindergartenpädagogik

Einige Aspekte zum Pädagogischen Ansatz von Friedrich Fröbel.

Internet: [http://www.kindergartenpädagogik.de/939.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/939.html)

(abgerufen am 01.05.2009)

- Witte Löffler (o.J.):

Freinet Pädagogik Internet: [http:// www. Media-versand.de](http://www.media-versand.de)

(abgerufen am 01.05.2009)

Anhang 1

Interviewleitfaden

5. Art des Trägers?
6. Befindet sich die Einrichtung im ländlichen oder im städtischen Bereich?
7. Größe der Einrichtung in Quadratmetern?
8. Größe des Außenbereiches bzw. Gartens in Quadratmetern?
9. Anzahl der pädagogischen Mitarbeiter?
10. Wie viele pädagogische Mitarbeiter sind älter als 45 Jahre?
11. Wie viele pädagogische Mitarbeiter haben mehr als 20 Jahre Berufserfahrung?
12. Anzahl der Kinder?
13. Anzahl der Gruppen?
14. Wie viele davon als Krippengruppen bzw. wie viele Krippenkinder?
15. Wie viele Integrativkinder?
16. Wie viele Mitarbeiter arbeiten mehr als 5 oder genau 5 Stunden pro Tag?
17. Welche Abschlüsse hat das pädagogische Personal?
 - a. Staatlich Anerkannter Erzieher (Anzahl)
 - b. Diplom Sozialarbeiter/ Sozialpädagoge (Anzahl)
 - c. Diplom (oder gleichwertiger Abschluss) Pädagoge (Anzahl)
 - d. Heilpädagogen (Anzahl)
 - e. Heilpädagogische Zusatzausbildung (Anzahl)
 - f. Andere welche und wie viele?
18. Welches zusätzliche Personal wie zum Beispiel Hauswirtschaftler gibt es und wie werden diese eingesetzt? (Hausmeister leitet Kindern beim Säugen an oder ähnliches)
19. Haben bereits alle Mitarbeiter der Einrichtung das Curriculum zum neuen sächsischen Bildungsplan abgelegt?
20. Wenn Nein wie viele Mitarbeiter noch nicht?
21. Wann wurde mit der Absolvierung des Curriculum begonnen?

22. Welche Möglichkeiten zum entdecken von Natur gibt es in der unmittelbaren Umgebung und im Garten der Einrichtung?

Wald, Wiese, Felder, Bäume, Bach, See

Anders

ggf. welche

23. Ist die Einrichtung von viel befahren Straßen umgeben?

24. Bei ja wie viele?

25. Wo sehen sie die Chancen und wo die Stolpersteine in der Umsetzung des neuen Bildungsplanes? (allgemein und in ihrer Einrichtung)

26. Welche Unterstützungssysteme zur Umsetzung des Bildungsplanes sind ihnen bekannt?

27. Welche Systeme davon nutzt ihre Einrichtung?

28. Was ist seit 2006 in ihrer Einrichtung getan worden, um den Bildungsplan umzusetzen?

29. Welche Unterstützung bietet ihnen der Träger bereits an und welche Unterstützung würden sie sich noch wünschen?

30. Was würden sie am neuen Bildungsplan ändern, wenn sie könnten?

27. Wie sehen sie ihre Einrichtung in 10 Jahren und was müsste passieren, um das es so wird?

Selbstständigkeitserklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen die wörtlich oder sinngemäß übernommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht.

Chemnitz, den 30.06.2009

Unterschrift: